

**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN**  
**CARRERA DE COMUNICACIÓN SOCIAL PARA EL**  
**DESARROLLO**

**PROPUESTA COMUNICATIVA PARA LA PROMOCIÓN DEL**  
**ARTE COMO MEDIO DE COMUNICACIÓN PARA EL**  
**DESARROLLO HUMANO: LA CASA DEL ARTE**

**TESIS DE GRADO PARA LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE**  
**LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN SOCIAL PARA EL**  
**DESARROLLO**

**IRINA ALEJANDRA FREIRE MUÑOZ**

**DIRECTOR DE TESIS**

**MST. JUAN PABLO CASTRO RODAS**

**QUITO, JUNIO DEL 2005**

**A mis padres, por quienes nunca dejaré de  
soñar. Gracias por el amor y la sabiduría.  
A mi hermano, por quien nunca dejaré de  
crear. Gracias por el apoyo incondicional.**

**Gracias Juan Pablo, por sus conocimientos  
y por la fe.**

## INDICE

PREFACIO.....	1
INTRODUCCIÓN.....	2
<b>1. Primer Capítulo: Cultura de la Modernidad.....</b>	<b>5</b>
1.1 Modernidad y Post-Modernidad en América Latina.....	11
1.2 El Desarrollo visto desde Occidente.....	14
1.3 Desarrollo Cultural y Desarrollo Humano.....	18
 <b>2. Segundo Capítulo: Arte y Lenguaje.....</b>	 <b>23</b>
2.1 Comunicación.....	27
2.2 Propuesta de un nuevo esquema de comunicación.....	30
2.3 El Arte.....	35
2.3.1 Las funciones del arte.....	41
 <b>3. Tercer Capítulo: Educación, Arte y Desarrollo.....</b>	 <b>43</b>
3.1 Educación del arte.....	46
3.2 Edu-Comunicación de las expresiones artísticas.....	51
3.2.1 Música y Danza.....	52
3.2.2 El teatro y la expresión poética.....	58
3.2.3 Edu-comunicación del dibujo y la pintura.....	65
 <b>4. Cuarto Capítulo: Propuesta Comunicativa “La Casa del Arte”.....</b>	 <b>69</b>
4.1 El Diagnóstico: La estrategia del proyecto.....	69
4.2 El Espíritu de La Casa del Arte.....	77
4.2.1 Objetivos-Razón.....	81
4.2.1.1 Objetivo-Razón General.....	81
4.2.1.2 Objetivo-Razón Específicos.....	81
4.3 Pensamiento de Aplicación.....	82
4.3.1 Actividades de Consecución.....	84
4.3.2 Evaluación.....	91
4.4 Viabilidad y Sostenibilidad.....	94
4.4.1 Gestión.....	95
4.5 Presupuesto.....	97
Bibliografía.....	100

## PREFACIO

Tuve la oportunidad, durante los primeros años de mi adolescencia, de estudiar música. Claro, al ser hija de un concertista clásico, no había forma de escaparse de la formalidad académica. Mi buen y estricto maestro, Don Jorge Navarro, siempre creyó que mis habilidades estaban por encima de lo normal, y por lo tanto, la exigencia era inmensurable. Con pocos años de estudio la técnica aprendida me posibilitaba jugar con las notas a mi antojo, y mi rendimiento, según decían, era perfecto. El piano, a quien yo llamaba *Pianito*, no solo se había convertido en mi cómplice, sino, en mi propio espíritu.

Fue realmente difícil rendir las 4 horas diarias que me exigía mi maestro. Según él, solo así se verían los frutos. Ejercicios continuos una y otra vez para perfeccionar la técnica de las muñecas, mientras mis dedos, pequeños por genética, estaban a punto de romperse de la constante y exigida elasticidad muscular. Sin embargo, nada era comparable con la sensación producida por la música. Desde aquel entonces, siempre pensé que ninguna técnica podía reemplazar al sentimiento.

Lamentablemente, el supuesto apoyo que mis maestros secundarios me dieron no fue real. Y peor aún, Don Jorge Navarro comprendió que la genialidad artística no estaba en la perfección técnica, sino, en la sensibilidad para crear.

Doce años más tarde mis dedos no se han roto, aunque sí la ilusión de convertirme algún día en una gran concertista de piano. A los 16 años tuve que decidir. Opté por el colegio y la vida que me proporcionaría una eficiente carrera universitaria, un buen empleo, y a lo mejor, el bienestar económico. Aunque dejé los estudios de piano, se quedaron por siempre en mí la sensibilidad, el amor por el arte y el respeto por la creación.

Entonces, *Pianito* dejó de ser un instrumento para convertirse en un sueño: un espacio para crecer, para desarrollar la sensibilidad que los adolescentes tienen en su interior, para comprender que la vida es más que lo inmediatamente material.

De alguna manera necesitaba convertir mi sueño en realidad. No podía conformarme con la simple idea. Por eso, busqué y exploré todas las posibilidades teórico-prácticas hasta que, finalmente, encontré a la comunicación.

Cuatro años de carrera me han enseñado que comunicar y crear no existen por separado. De ahí nace esta tesis, no como un documento necesario para cumplir con un requisito de grado, sino, como la formulación, y en lo posterior, ejecución de un sueño.

Al principio, mis conocimientos teóricos sobre comunicación no lograban definir exactamente lo que quería. Sabía que necesitaba guiarme por un modelo para facilitar el diseño de mi proyecto. Construí un Plan en el cual organizaba todos los elementos, aunque, no conseguía satisfacer las necesidades que me imprimía el complejo pensamiento estructural de mi sueño.

Sin embargo, en el transcurso de la investigación, comprendí que muchos de los modelos y conceptos de los cuales me valía para organizar y planificar, no cumplían con las exigencias del modelo comunicativo que proponía. Entonces, decidí, sobre la marcha, ver más allá, y en consecuencia, cambiar y re-estructurar el diseño en función de las necesidades de creación del paradigma edu-comunicativo del arte.

Me siento satisfecha del trabajo realizado. Ahora sé que todas las horas de estudio no fueron en vano. Como tampoco lo fue haber jugado con *Pianito*. Si hoy en día hubiera sido una famosa concertista de piano, tal vez este proyecto nunca hubiera sido escrito.

IRINA FREIRE MUÑOZ

JUNIO DEL 2005

## INTRODUCCIÓN

No podría comenzar una tesis sin antes mencionar la importancia de la comunicación. Gracias a ella he logrado construir un discurso que, durante todo el trabajo, se expone de una manera interpretativa, descriptiva y con las debidas explicaciones. Por ello, advierto los constantes pies de páginas que sin duda son un importante aporte a la comprensión de la tesis.

En este sentido, declaro la construcción de un diálogo permanente entre texto principal y pie de página. En él se encontrará no solo la ampliación bibliográfica, sino los ejemplos e interpretaciones necesarias.

Para empezar con la lectura, preciso señalar el objetivo central de este trabajo: estructurar un modelo teórico de comprensión del arte como medio de comunicación, para crear una propuesta comunicativa de desarrollo humano. De tal suerte, es necesario analizar todos los elementos constitutivos en la relación comunicación – arte – desarrollo humano – educación, a través de la sistematización de los principios teóricos de dichos elementos. Finalmente, presento una propuesta comunicativa que, a partir de esta comprensión, pragmatizo en el proyecto de creación de un espacio de comunicación: “La Casa del Arte” para promover y difundir la valoración de la educación artística en los adolescentes entre los 12 y 18 años en Quito.

Una de las características más importantes de esta tesis radica en la interpretación. Por ello, utilizo el método hermenéutico para comprender una realidad histórica, una realidad en constante movimiento y la acción continua del ser humano sobre ésta. Así, ningún proyecto podría encaminarse sin antes conocer el momento y circunstancias que le rodean. En este sentido, expongo en el primer capítulo la contextualización sobre la cual girarán los presupuestos principales: la comunicación, el arte, la educación y el desarrollo humano.

Pues bien, el primer capítulo contiene una explicación de cómo vivimos y construimos nuestra cultura para entender de dónde venimos y hacia dónde vamos. Ésta comprensión nos permitirá asentarnos en una realidad como fruto de la sociedad occidental, cuyos modelos de desarrollo han predominado en América Latina.

De esta manera, empezamos el estudio a partir de la Cultura de la Modernidad y Post-Modernidad, y en lo posterior, la cultura en Latinoamérica, en la cual, se gesta el desarrollo de muchas maneras, desde la perspectiva progresista occidental, hasta la holística latinoamericana.

En efecto, una vez comprendido este contexto, el segundo capítulo retoma al arte y al lenguaje como fundamentos de la cultura. Así, se intenta rescatar el valor del arte como discurso, y a la vez, como generador de nuevos discursos. De ahí que se estudia a la comunicación y al arte desde sus particularidades, y se propone el nuevo paradigma comunicativo que en lo posterior será la matriz del proyecto.

El tercer capítulo constituye la antesala del proyecto. Comunicación, arte y educación se fusionan e inter-actúan a favor del desarrollo humano. Cada una de las expresiones artísticas son analizadas como medios de comunicación, medios de expresión y cimientos de educación. Por ende, ninguna de las interpretaciones pueden separarse del contexto cultural, ya que de éste dependen las bases para la construcción de nuevos significados y la renovación de espacios sociales.

Finalmente, el cuarto capítulo corresponde al proyecto La Casa del Arte. En su interior se crean y se re-crean nuevos significados en función del paradigma comunicativo. En este sentido, muchas de las categorías de diseño de proyectos son re-configuradas para satisfacer al pensamiento constructivo, que sin duda, constituye la característica fundamental de este capítulo.

Cabe señalar que las conclusiones y recomendaciones no están expuestas al final de la construcción teórica, ya que considero que el desarrollo de los cuatro capítulos también constituye un trabajo de conclusión permanente. Presento así una tesis de varios meses, en la cual intento exponer no solo mis conocimientos académicos, sino también, mis aspiraciones profesionales, personales y espirituales.



## PRIMER CAPÍTULO

### LA CULTURA DE LA MODERNIDAD

Con el fin de comprender la evolución del ser humano en la sociedad, creo fundamental analizar, desde una perspectiva espacial y temporal, el surgimiento de una nueva mirada hacia la realidad. En este sentido, el estudio de la Modernidad, como período sustancial en el desarrollo humano, constituye uno de los factores más importantes para contextualizar los procesos culturales que, en lo posterior, serán la matriz de este trabajo.

Se puede comprender el comienzo de una Edad Moderna en función de varios parámetros relacionados con la ubicación del ser humano en la sociedad. Así, la historiografía tradicional francesa considera que este período transcurre entre los siglos XVI y XVIII, situando sus inicios en torno a la caída de Constantinopla en 1453, al “descubrimiento” de América en 1492 y al fenómeno cultural del Renacimiento<sup>1</sup>. En tanto que delimita su final en el derrumbamiento de la monarquía y el proceso de la Revolución Francesa en 1789. En cambio, la historiografía anglosajona designa el término *moderno* a un período más prolongado, es decir, entre el Renacimiento, siglo XIV, hasta el siglo XX. Significa así que la Modernidad no puede ser entendida como una época única para todos los pueblos, sino en virtud de su propio ritmo histórico.

Sin embargo, para efectos de nuestro estudio, considero indispensable empezar por el cambio de pensamiento del ser humano que se traduce en el debate originado a partir de su posición en la sociedad. Así, los primeros signos en la transformación del comportamiento humano van desde los cuestionamientos al sistema religioso<sup>2</sup> hasta la inserción de las sociedades en la estructura capitalista de la época.

---

<sup>1</sup> El término Renacimiento se utiliza fundamentalmente para describir el período en el que tuvo lugar un espectacular florecimiento de la vida artística e intelectual en Europa. Denota el *renacer humano* a una nueva mentalidad. Como estructura social comenzó en Italia en el siglo XIV y se difundió por el resto de Europa durante los siglos XV y XVI. En este período, la fragmentaria sociedad feudal de la Edad Media, caracterizada por un economía básicamente agrícola y una vida cultural e intelectual dominada por la Iglesia, se transformó en una sociedad dominada progresivamente por instituciones políticas centralizadas, con una economía urbana y mercantil, en la que se desarrolló el mecenazgo de la educación y de las artes. (Ver en: ASTOLFI, *Síntesis de Historia Antigua y Medieval*, Kapeluz, Buenos Aires, 1960, pág 288).

<sup>2</sup> En la Edad Media, el estado civil de las personas estaba a cargo de la Iglesia. El clero desempeñó un verdadero ministerio, en el cual, se dictaban las leyes para los fieles. La vida intelectual estuvo asentada

De esta manera, el mundo moderno tuvo su génesis en Europa, en el momento en el cual, el ser humano desarrolló una mirada diferente de la realidad. Esta cosmovisión se materializó en la creación de una nueva institucionalidad<sup>3</sup> y en la utilización de un sistema de técnicas<sup>4</sup> que intentaba responder a los intereses de una ideología fundada en el impulso de las capacidades productivas.

A partir de la revolución económica, tecnológica, científica y socio-cultural, el ser humano reconfiguró su papel social. Poco a poco dejó la idea de Dios como única fuente de verdad y adaptó a sus necesidades un conjunto de conocimientos que, basados en la razón, lo utilizó como práctica de libertad.

En efecto, Marx Horkheimer explica en su *Crítica a la razón instrumental* que la esencia verdadera de la razón, en la Modernidad, consiste en hallar medios para lograr un objetivo propuesto, es decir, que a partir de la liberación teológica del pensamiento se instrumentaliza la razón para llegar a un fin<sup>5</sup>.

Sin embargo, la instrumentalización de la razón como sistema de ideas se imprimió en el comportamiento de las personas provocando la anulación de su liberación, ya que las convirtió en un medio para reforzar el poder de la ideología de la

---

en los conventos de donde se expedían los temas a tratarse en el catecismo. Aparece así la Reforma, un movimiento religioso surgido en el siglo XVI en el ámbito de la Iglesia cristiana que supuso el fin de la hegemonía de la Iglesia Católica y la instauración de distintas iglesias ligadas al protestantismo. La Reforma, precedida por la cultura del Renacimiento, alteró por completo el modo de vida de Europa occidental e inició la edad Moderna. (Idem, pág 289).

<sup>3</sup> La organización política de Europa sufrió una dramática transformación entre los siglos XIII y XVIII, pasando de un conjunto desordenado de unidades gubernamentales pequeñas y fragmentadas a un sistema de naciones-estados centralizadas. Algunos de los gobiernos resultantes crearon instituciones e ideologías representativas, es decir, un grupo de ciudadanos que representaban las necesidades y los deseos de toda la población. En Francia, en el año 1300, el rey Felipe IV formó una institución llamada Estados Generales, formada por clérigos, nobles y gobernantes civiles para aprobar el régimen fiscal de las propiedades de la Iglesia. Desde el siglo XIV hasta principios del XVII, los Estados Generales se reunían periódicamente para debatir diferentes temas, especialmente los relacionados con las finanzas. En el siglo XVI, las elites en Inglaterra, Francia, Prusia y España ya habían consolidado instituciones representativas que conferían la autoridad a un gobierno fuerte y centralizado. (Ver más acerca del surgimiento de los principales estados europeos en: BING WONG, R, *Cambio histórico y límites de la experiencia europea*, 2004, documento fotocopiado, pág 30).

<sup>4</sup> Aparece en este contexto, la visión mecánica del mundo (siglos XVI y XVII) en la cual se concibe a la realidad de manera objetiva y gobernada por leyes matemáticas exactas. Se consolida así la idea del determinismo de los hechos cuantificables, es decir, la explicación matemática como única fuente de explicación científica. (Ver más en DE SOUZA SILVA, José, *¿Una época de cambios o un cambio de época*, Boletín ICCI RIMAY, Año 3 No. 25, abril del 2001, pág 2).

<sup>5</sup> HORKHEIMER, Marx, *Crítica a la razón instrumental*, Sur. S. A, Buenos Aires, 1973, pág 7.

Modernidad y fortificar el capitalismo<sup>6</sup>. De esta forma se desarrollaron las sociedades actuales de Occidente.

La lucha por la libertad, no solo de expresión sino en prácticas sociales representadas en el trabajo, la ciencia y la tecnología, se presentó de muchas maneras: Revolución Francesa, Revolución Industrial, Colonialismo, entre otras transformaciones sociales. Las ciudades europeas empezaron a crecer siguiendo la demanda de las migraciones, mientras en América la dinámica de la expansión se convirtió en el eje fundamental para mantener el poder económico y político a través de la fundación de ciudades-colonias en los territorios conquistados.

Por su parte, la necesidad de los pueblos por mantenerse dentro de la lógica de crecimiento, provocó el desarrollo de las comunicaciones. Poco a poco, los medios electrónicos se establecieron como seres naturales al interior de la sociedad. McLuhan expone en su libro *Comprender los medios de comunicación* que, a partir de la revolución tecnológica, se produjo una inevitable interdependencia entre los individuos y la electrónica, por lo tanto, la nueva era de la información se consolidó como parte de la cultura de la modernidad<sup>7</sup>.

Ahora bien, bajo el presupuesto de la razón instrumental como sistema de creencias para el desarrollo de la humanidad, las sociedades se alinearon en torno a un crecimiento práctico y económico en función del mercado y la información. De esta manera, se estableció un centro en donde se expresaba cómo tenía que ser constituida e instituida la estructura política y económica para la periferia. Sin embargo, esta lógica se imprimió como un modelo de desarrollo que no tuvo el mismo impacto en todas las sociedades, especialmente en las de la periferia<sup>8</sup>.

Se entiende de ello que el crecimiento planteado por el centro no se dio con la misma velocidad en todas las regiones, ya que las necesidades de los pueblos

---

<sup>6</sup> No se quiere, en este contexto, replantear y profundizar los presupuestos marxistas sobre capitalismo y lucha de clases, sino comprender la forma en que Occidente vivió un cambio de época histórica.

<sup>7</sup> MCLUHAN, Marshall, *Comprender los medios de comunicación*, Op. Cit, pág. 10.

<sup>8</sup> Se comprende la metáfora de la *economía-mundo* planteada por Braudel para explicar la concentración y el control de todos los aspectos económicos y políticos en un Estado, el mismo que actúa como corazón y de donde emergen todos los lineamientos hacia el resto de la estructura. (Ver: IANNI, Octavio, *Metáforas de la globalización*, documento fotocopiado, pág 15).

conquistadores o centrales y las de los conquistados o periféricos no eran las mismas. De esta manera, se produjo un desfase en los tiempos culturales que se evidenció en las mentalidades y en los códigos comunicacionales que cada pueblo utilizaba.

De tal suerte, el cambio de estructura de un sistema de ideas no implica, necesariamente, el cambio de ciertas formas de pensamiento, por lo que se manifiesta un principio ideológico que, al interior de la Modernidad, se expresa a través del discurso del fin del gran proyecto moderno, demostrando así su competencia ante la realidad. Llamemos a este principio: Post-Modernidad<sup>9</sup>.

Desde el punto de vista filosófico, la Post-Modernidad rechaza toda conceptualización de absolutismo y destaca la relativización de las cosas. Significa así que las cosmovisiones del mundo se subjetivizan en función de la experiencia, más no de un método científico de explicación<sup>10</sup>.

Con el desbordamiento de la revolución tecnológica y el crecimiento radical de la información, se produjo una constante aceleración de cambios en las sociedades de la Post-Modernidad. Esto complicó aún más la propuesta ideológica de homogenización porque se originó un fenómeno contrario de diferenciación. En consecuencia, se rompe con el aislamiento entre grupos sociales y se refuerzan las territorialidades culturales.

Se entiende así que, aunque todas las sociedades occidentales estén inmersas en la misma lógica, no todas pueden seguir el ritmo del centro con la misma velocidad. José Sánchez Parga explica que las desigualdades del desarrollo, ocasionadas por una dinámica cada vez más diferencial entre grupos, provoca no solo diversos modos de ver y vivir el mundo, sino diferentes referentes de reproducción cultural<sup>11</sup>.

---

<sup>9</sup> A través del arte es posible comprender el pensamiento post-modernista. Remito así a Marcel Duchamp, artista dadaísta francés que ejerció una fuerte influencia en la evolución del arte post-modernista del siglo XX. Duchamp manifestó su desaprobación por la estética tradicional demostrando su rechazo y expresándolo en la representación de la imagen, con bigote y barba, de la Mona Lisa de Leonardo Da Vinci.

<sup>10</sup> Para comprender más sobre Post-Modernidad se puede consultar: LYOTARD, Jean François, *La condición posmoderna*, Cátedra, Madrid, 2000; FUKUYAMA, Francis, *El fin de la Historia y el último hombre*, Planeta, Barcelona 1992.

<sup>11</sup> Sánchez-Parga, José, *Globalización, Gobernabilidad y Cultura*, documento fotocopiado, s/n.

En este contexto, por un lado, el proceso de homogenización no logra enmarcar en una sola todas las cosmovisiones, pero por otro lado, la mundialización<sup>12</sup> ya sea de adaptación o adopción de ideas y creencias, produce una pérdida de contenidos y rasgos específicos de la propia cultura.

Pues bien, bajo la perspectiva de la Post-Modernidad, las prácticas sociales, económicas y políticas se enmarcan en el interior de la ideología tecnocrática del proceso de Globalización y del Neoliberalismo como mecanismo de distribución de identidades. Así se entiende cuando un grupo de personas se sienten identificadas con ciertas actividades y actitudes producidas por el discurso de la libertad de elección: libertad para elegir profesión, libertad de adquirir, de vender, de trabajar, de no tener hijos, e incluso en los últimos años, la libertad para decidir morir<sup>13</sup>. Sin embargo, todas estas supuestas libertades están condicionadas por los lineamientos del sistema capitalista, siendo éste el que produce y reproduce los gustos y las opciones.

De esta manera, la Post-Modernidad se convierte en el campo de juego en donde todos los jugadores tienen la misma oportunidad de jugar, pueden elegir sus posiciones, su ataque y su defensa. El problema radica en el desencanto que se produce cuando la finalidad del juego queda reducida a un conjunto de variables y probabilidades que se desconocen.

Se trata de un desencanto frente al proyecto global de la Modernidad. Desconfianza ante el racionalismo científico (cientifismo): solo lleva a un pragmatismo que deja insatisfecho al hombre total. Desconfianza ante el racionalismo tecnológico que ha creado más problemas de los que ha resuelto: no acortó la brecha entre la riqueza del Norte y la pobreza del Sur. Desencanto ante el racionalismo sociopolítico en el que se han desarrollado las ideologías: éstas, de izquierda y de derecha, fracasaron y aún no asoma una alternativa confiable<sup>14</sup>.

Por otro lado, para Sánchez Parga, el esquema cultural de la Post-Modernidad destruye la historia y produce nuevas historias que se re-crean a partir del rompimiento

---

<sup>12</sup> Término que denota la homogenización de imágenes, figuras, signos y símbolos. También todas las posibilidades del aspecto científico, filosófico y artístico. En definitiva, globalización cultural.

<sup>13</sup> Por ejemplo, la Eutanasia ya ha sido aprobada por las leyes de Holanda y está en discusión para ser aprobada por la legislación de varios países europeos.

<sup>14</sup> GASTALDI, Italo, Op. Cit, pág 23.

del territorio y la identidad nacional. Se entiende entonces, el nuevo paradigma cultural, cuyo eje principal está relacionado con el surgimiento de nuevas identidades que transforman la manera de ver el pasado y re-valorizan las concepciones de la tradición.

De esta manera, los pueblos re-significan la concepción de patrimonio cultural asignándole un nuevo poder de identificación a partir de diferentes acepciones ligadas al presente, más que a la historia. Esto significa, preservar la cultura en bienes, ya que la materialidad es indispensable para recordar la tradición.

Ese conjunto de bienes y prácticas tradicionales que nos identifican como nación o como pueblo es apreciado como un don, algo que recibimos del pasado con tal prestigio simbólico que no cabe discutirlo. Las únicas operaciones posibles, preservarlo, restaurarlo, difundirlo, son la base más secreta de la simulación social que nos mantiene juntos<sup>15</sup>.

En la Post-Modernidad, todos los procesos, sean estos civiles, políticos, sociales y económicos son formulados como fenómenos de la cultura. Por lo que, las diferencias culturales entre grupos humanos aumentan en función de las experiencias producidas por los intercambios<sup>16</sup> con otras sociedades. Sin embargo, este mismo fenómeno determina una nueva significación de la identidad. Al ser la cultura un fenómeno que se produce y re produce, hoy en día, el ser humano se identifica según sus referentes culturales que están relacionados específicamente con sus prácticas e intereses marcados por el grupo social en el cual se desenvuelven.

La cultura es una constante elaboración por parte de una sociedad. Un incesante proceso de producción y sustentación de identidad. Espacios donde se construye la unidad simbólica de cada nación y las diferencias entre clases, donde cada sociedad organiza la continuidad y las rupturas entre su memoria y su presente (...) el territorio donde los grupos sociales se proyectan hacia el futuro<sup>17</sup>.

---

<sup>15</sup> GARCÍA CANCLINI, Néstor, *Culturas Híbridas*, Op. Cit, pàg 150.

<sup>16</sup> Ninguna sociedad de occidente puede vivir aislada, por ello, los intercambios son inevitables. En ellos, los lenguajes producidos y re-producidos por la cultura modifican el modo de pensar y actuar. Cada sociedad adquiere un lenguaje adaptado a sus circunstancias, y así, se relaciona con otros lenguajes. Por esto, la diferenciación cultural también constituye una consecuencia de la divinización del lenguaje porque se adoptan fronteras comunicacionales en proporción directa a la diferenciación cultural.

<sup>17</sup> GARCÍA CANCLINI, Néstor, Op. Cit, pág 16.

Es por esto que las nuevas identidades están representadas en diversos grupos: ecologistas, feministas, rockeros, entre otros; cuyas proyecciones de vida se encuentran en función del cambio que quieren de la sociedad, con la creación de espacios en los cuales se liberen de sus frustraciones. La paradoja está en que es la misma Modernidad la productora de los conflictos inter-sociales que causa el inconformismo del ser humano<sup>18</sup>.

En conclusión, la Modernidad en Occidente, se manifiesta como una época en la cual las sociedades buscan el crecimiento económico como generador del progreso a través de la materialización del conocimiento. Pero a la vez, dentro de esta misma lógica, se expresan difíciles procesos de intercambios culturales, de ideas, creencias, actitudes, códigos, y, por consiguiente, una eventual confusión entre lo que se es y no se es, o como lo dice José de Souza: “Hasta la visión dominante dentro de una época es forzada a co-existir con aspectos e influencias de otras visiones de mundo”<sup>19</sup>.

## 1.1 CULTURA DE LA MODERNIDAD Y POST-MODERNIDAD EN AMÉRICA LATINA

La inminente relación que América Latina ha tenido con Europa desde su conquista y colonialismo, le obligó a reproducir el pensamiento y la cultura europea, a convertirse en una extensión sujeta a los cambios del viejo continente, y por ende, a adoptar su sistema de ideas como propio<sup>20</sup>. Sin embargo, ésta relación de dependencia con los presupuestos de la Modernidad, evidenció en América Latina un conflicto epistemológico. Se trata del encuentro entre la ciencia, como producto histórico decisivo en la evolución occidental, con el pensamiento místico del indígena: sabiduría milenaria que la cultura científica solo reconoció como des-conocimiento<sup>21</sup>.

---

<sup>18</sup> A pesar de todos los triunfos por poseer, crear tecnología y dominar el planeta, al ser humano moderno le viene la crisis, la desidentificación de sí mismo, el olvido de su propia trascendencia, por lo que el vacío y la angustia existencial es inevitable. (Ver en: GUARDINI ROMANO, *El fin de la Modernidad*, PPC, Madrid, 1996, pág 101).

<sup>19</sup> DE SOUZA, José, *¿Una época de cambios o un cambio de época?*, Boletín ICCI RIMAY, pág 7.

<sup>20</sup> Cuando Europa estaba en el auge de la Modernidad, siglos XVII y XVIII, América Latina sufría un período de colonización y solo participó con Europa en términos de dependencia económica, política, social y cultural. De esta manera nace la cultura capitalista en América. (Ver en: GALEANO, Eduardo, *Las venas abiertas de América Latina*, Siglo XXI, Bogotá, 1988).

<sup>21</sup> Ver en: SERRANO, Vladimir y otros, *Ciencia Andina*, Documento Fotocopiado, s/f.

La crisis constituye, para Fritjof Capra, en la percepción del latinoamericano por estructurar un sistema de creencias propio, por lo que éste piensa, vive y actúa como si fuera otro<sup>22</sup>. Capra no vacila en afirmar que la visión de mundo que ha dominado la cultura moderna en América Latina se ha convertido en un factor fundamental de enfermedad social, ya que el sujeto latinoamericano se encuentra en una búsqueda constante de su propia identidad.

Tanto a nivel epistemológico como a nivel práctico-racionalista con su resolución económica, la Modernidad funda un modelo de integración en el cual, los pueblos latinoamericanos se encuentran en función de un centro. Éste, determinado por la razón instrumental como ideología de la cultura de Occidente.

Echemos un vistazo a lo que se denomina la introducción de Latinoamérica en la Modernidad.

Desde la mirada de Occidente, la modernización es un término empleado para designar la evolución en ciencia, técnicas y prácticas hacia lo que el pensamiento de los países industrializados consideran desarrollo. La utilización de estos elementos produce la separación entre lo racional y lo tradicional, es decir, otorgarle poder a la ciencia sobre la sabiduría popular. En este sentido, a mediados del siglo XX en América Latina, el modelo modernizante que se empleó para integrar a la región en la lógica capitalista, dejó atrás los viejos esquemas de sabiduría ancestral. De ahí se entiende que el centro absorba a la periferia hasta hacerla desaparecer, tanto en el contexto cultural como en el político-territorial. La empresa modernizadora empleada en América Latina para su inserción en el europeísmo utilizó eficientes y eficaces técnicas pero con débiles resultados, por lo que se vislumbró no solo un conflicto epistemológico.

La Modernidad busca sintetizar sus ideales progresistas y emancipadores en una visión globalizante e integrativa del sujeto de la historia y sociedad. Visión que descansa en la legitimación de un centro, es decir en la unicidad y superioridad de una posición de control establecedora de jerarquías y dominio y en la auto evidencia de su legitimidad como Centro<sup>23</sup>.

---

<sup>22</sup> Idem, pág 206.

<sup>23</sup> RICHARD, Nelly, Op. Cit, pág 2.



Sin embargo, la construcción de esta nueva historia en la que el pensamiento de la Modernidad se establece como indispensable para el progreso, es adoptada para satisfacer la integración de las sociedades tradicionales a la cultura de occidente a través de la implementación de la técnica. Sin embargo, en esa adaptación se presenta una ruptura en relación al tipo de racionalización histórica del continente europeo con el latinoamericano. En este aspecto, la desmitificación y desvalorización del pasado se invierten, provocando la crisis de la propia Modernidad.

Este descubrimiento en el interior de la cultura latinoamericana se presenta a partir del re-conocimiento de dos cosmovisiones diferentes, una totalizadora, sistémica, metódica, racional, deductiva y otra nacida de la relativización de la experiencia, la intuición y el pluralismo. Es por lo tanto, irreductible el criterio de que nuestra cultura latinoamericana se construye en función de la oposición entre estas dos formas de ver el mundo, y, por consiguiente, se produce la ruptura epistemológica de la Modernidad.

Aparece así, la Post- Modernidad, como principio filosófico y como momento en el cual se manifiestan las diferentes y deficientes relaciones entre culturas al interior de la aparente unidimensionalidad ideológica<sup>24</sup>.

El proyecto de la modernidad está en el banquillo de los acusados: sus paradigmas tecnológicos y sus mitos racionalistas ya no convencen, se descubre el lado oculto de sus sueños y el fraude de sus utopías y se denuncia el fracaso de la razón totalizante<sup>25</sup>.

En este contexto, el sujeto latinoamericano desarrolla su lenguaje en función de la evolución fragmentada de su identidad. Este conflicto provocado por la información descontrolada, y a la vez regulada por el mercado euronorteamericano transforma los patrones culturales, modos de vida, referencias sociales y económicas del sujeto. De ahí que todas las prácticas, actitudes y formas de pensar se conviertan en irreconocibles entre sí e intercambiables unas con otras.

---

<sup>24</sup> ESCOBAR, Ticio, *Postmodernismo y Precapitalismo*, Trabajo presentado en el Simposio de Críticos de la III Bienal de Trujillo, Perú, Octubre de 1987, pág 1.

<sup>25</sup> Idem, Op. Cit, pág 1.

Filósofos latinoamericanos como Gerardo Chacón Padilla de Ecuador o Fritjof Capra de Chile apuestan por la búsqueda de un sujeto latinoamericano capaz de fortalecer su capacidad reflexiva y crítica respecto a la identificación de un centro<sup>26</sup>.

Esto quiere decir, la preocupación por la búsqueda de una identidad latinoamericana que no esté condicionada por patrones culturales totalizantes. La propuesta radica en aceptar el pasado de América Latina y comprender los complejos procesos actuales, rescatando las particularidades y la diversidad cultural en torno a las determinaciones de la ideología dominante.

## 1.2 EL DESARROLLO VISTO DESDE OCCIDENTE

Antes de la Segunda Guerra Mundial los investigadores de las ciencias sociales estudiaban las sociedades occidentales como modelos sobre los cuales debía girar el desarrollo. Mientras tanto, en las comunidades no occidentales, el estudio estaba encargado a los antropólogos, ya que éstos no pretendían estudiar el cambio social, sino en explicar el funcionamiento de las sociedades “primitivas”. Ahora bien, el desarrollo de los pueblos latinoamericanos ha estado condicionado a la visión occidental de progreso en función de su propia historia. Juan Sánchez Arnau define al desarrollo como un paradigma que se aspira alcanzar a partir de una sociedad existente<sup>27</sup>.

Ese paradigma consistiría en definitiva, en recrear en los países llamados “subdesarrollados” (tercer mundo) las sociedades modernas, industrializadas y altamente urbanizadas de los países “centrales” o “desarrollados”<sup>28</sup>.

En este sentido, la transformación de Latinoamérica está sujeta a las exigencias de la ideología de crecimiento de los países industrializados, esto significa promover el poder político necesario para alcanzar la producción económica como condición y causante del desarrollo general.

---

<sup>26</sup> SERRANO, Vladimir, y otros, *Ciencia Andina*, documento fotocopiado, s/f, pág 170.

<sup>27</sup> SÁNCHEZ ARNAU, Juan, *La cultura y las estrategias de desarrollo*, UNESCO, París, 1985, pág 15.

<sup>28</sup> Idem, Op. Cit, pág 16.

En América Latina esta visión se desplegó en la década de los 50. El llamado “desarrollismo” trajo consigo la idea mecanicista de progreso en la cual todas las sociedades debían cumplir un proceso “mecánico” y responder de igual manera a las propuestas de desarrollo, es decir, abandonar las formas tradicionales de subsistencia para adoptar mejores estrategias de crecimiento.

A partir del Informe Económico de América Latina de 1949, divulgado por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), de las Naciones Unidas, la cuestión consistía en responder a la inquietud y a la inconformidad manifestadas por las nuevas naciones (después de la Segunda Guerra Mundial) que emergían a la vida independiente, al darse cuenta de las enormes desigualdades que caracterizaban a las relaciones económicas internacionales<sup>29</sup>. Los países capitalistas centrales se preocuparon por explicar y justificar esas disparidades, al tiempo que buscaron convencer a los nuevos Estados de que a ellos también podrían acceder al progreso y bienestar.

A ese efecto, se tratará de construir un concepto de desarrollo económico, a partir de la idea de que este ha tenido lugar en los países capitalistas avanzados como un fenómeno de orden general, y se sostiene que la posición que ellos ocupan en el contexto internacional corresponde al estadio superior evolutivo. Las distintas economías que integran el sistema internacional se ubicarían en fases inferiores del mismo proceso, enmarcadas en un esquema dual: desarrollo-subdesarrollo.

De tal suerte, la comunicación cobró un sentido sumamente importante para difundir el modelo que se estaba implementando en América Latina.

Bajo la denominación genérica de desarrollo, los planteamientos nacen en órganos gubernamentales o instancias subordinadas al Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas con asiento en Estados Unidos, Europa y Asia. En este sentido son quienes proponen las formas en que debe estructurarse el proceso de integración económica<sup>30</sup>.

---

<sup>29</sup> [www.dlh.lahora.com.ec/paginas/historia](http://www.dlh.lahora.com.ec/paginas/historia).

<sup>30</sup> Idem

Estos planteamientos se difunden en las universidades y centros de investigación. La misión fundamental atribuida a esas comisiones fue la de ser agencias de elaboración y difusión de la teoría del desarrollo, en el contexto de la política de domesticación ideológica, es decir, como medios por los cuales se propaga el mensaje hacia los receptores de la propuesta, o países subdesarrollados. El desarrollo implica así la modernización de las condiciones económicas, sociales, institucionales e ideológicas del país, para el acercamiento de dichas condiciones a los patrones vigentes en los países capitalistas centrales.

Se entiende, de esta manera, la noción de desarrollo impuesto en América latina reforzando la constitución y consolidación de la llamada “sociedad occidental europea y norteamericana” que se muestra a través del imperialismo económico y la penetración cultural neoimperialista. En este sentido, este desarrollo se caracteriza por el avance en los planos científico y tecnológico que le da al ser humano la capacidad para dominar la naturaleza, además de la voluntad de adquirir poder material, político y social a partir de la acumulación económica.

Los hombres son cada vez más autómatas que fabrican máquinas que actúan como hombres y producen hombres que funcionan como máquinas; su razón se deteriora a la vez que crece su inteligencia, dando así lugar a la peligrosa situación de proporcionar al hombre la fuerza material más poderosa sin la sabiduría para emplearla<sup>31</sup>.

Sin embargo, la construcción histórica de esta Modernidad es considerada como postiza en América Latina. Nelly Richard afirma que esta implementación ideológica obedece a una racionalización ajena a la historia de una sociedad cuyo pasado ha sido fragmentado y cruzado con otros pasados<sup>32</sup>.

De hecho, el habitante latinoamericano no tendría como vivir el cansancio de pertenecer a una cultura saciada, sobre acumulativa, ya que su nexa a esta cultura ha sido más bien de desposesión<sup>33</sup>.

---

<sup>31</sup> FROMM, Erich, Op. Cit, pág 13.

<sup>32</sup> RICHARD, Nelly, *Modernidad, Post-modernismo y periferia*, Ponencia presentada en el Coloquio Latinoamericano en la Bienal de Trujillo, Perú, 1987, pág 36.

<sup>33</sup> Idem, Op. Cit, pág 37.

En este sentido, la Post-modernidad en América Latina se presenta como la ruptura entre un pasado fragmentado y un presente incierto, es decir, el mestizo no logra enmarcarse ni en Europa ni en América, y esta ambigüedad provoca la búsqueda incesante de una identidad que lo caracterice.

Por tal motivo, la identidad está condicionada a la influencia que el desarrollo de la ciencia y la tecnología tiene en el ser humano. Se trata del efecto que causa en su comportamiento a partir de la utilización de técnicas para satisfacer necesidades materiales. Melvin Kranzberg cree que el individuo se siente fascinado por sus máquinas<sup>34</sup>. Las admira como objeto de su propia creación; son extensiones de su equipo orgánico y productos de su propia imaginación y capacidad creativa. El ser humano le ha dado a las máquinas las cualidades humanas que él necesita para sobrevivir en el mundo actual. Se evidencia que el desarrollo occidental ha llegado a un cientificismo capaz de otorgarle al sujeto la capacidad para manipular, controlar y dominar no solo a la naturaleza, sino a la sociedad misma<sup>35</sup>.

Ahora bien, analicemos con mayor profundidad cómo el esquema de pensamiento occidental se consolidó en América Latina para implementar sus modelos de desarrollo.

En primer lugar hay que revisar lo que anteriormente se habló sobre el tipo de racionalidad europea y latinoamericana. Capra y Chacón Padilla exponen en el libro *Ciencia Andina*, las diferencias y las dificultades que estas dos culturas encontraron para coexistir. Se trata de explicar cómo la racionalidad pensada como válida y verdadera se colocara por encima de la considerada como “primitiva”, es decir, el conocimiento occidental sobre los saberes ancestrales<sup>36</sup>. En el transcurso de la historia occidental un núcleo paradigmático profundo rigió los principios de organización de la

---

<sup>34</sup> KRANZBERG, Melvin, *Tecnología y Cultura*, Colección Tecnología y Sociedad, Madrid, 1985, pág. 5.

<sup>35</sup> He podido constatar, gracias a mi experiencia en la docencia y el trabajo con adolescentes, el control total que la tecnología: juegos de computadoras, celulares, Internet entre otros, tiene en los jóvenes, provocando un comportamiento que está en función de las relaciones sociales que se producen en torno a la tecnología.

<sup>36</sup> Un ejemplo de esto constituye la sobre valoración de la música clásica o académica nacida en Europa, por encima de la música indígena. La imposición del estructuralismo formal europeo no permitió la trascendencia musical de los pueblos latinoamericanos, sino únicamente como productos de mestizaje. (Ver más en MULLO SANDOVAL, Juan, *Música Étnica*, Unión Latina, Quito, 2003).

ciencia. Esto se manifestó por la misma reducción al orden, el cálculo, la racionalización, etc.

La ciencia obedece al gran paradigma de simplificación que establece una visión determinista perfecta de un universo obediente a las leyes, excluyendo de la cientificidad los dualismos propios del pensamiento indígena, los antagonismos, el azar y las complementariedades. Por lo tanto la ciencia justifica, a partir de la coherencia lógica-deductiva de sus principios, su papel de superioridad única con respecto a otras creencias que no se ajustan a la explicación científica. De esta manera, cualquier modelo occidental de desarrollo es fundamentado como verdadero sobre otros que no tienen una base racional.

En este sentido, expongo la teoría de la racionalidad comunicativa de Jürgen Habermas, en la cual se señala que la interacción social está en peligro de ser sustituida por la técnica<sup>37</sup>. Por ello, creo indispensable preguntarse: ¿hasta qué punto la tecnificación del ser humano le despoja de sus cualidades humanas? ¿hasta qué punto el afán por controlar la naturaleza con la tecnología perjudica su propia existencia a causa de la contaminación ambiental? La teoría de Habermas nos da la posibilidad de encontrar el punto de concordancia entre dos racionalidades, es decir, en desechar la idea totalizante de ser humano, de sociedad y de cultura.

### **1.3 DESARROLLO CULTURAL Y DESARROLLO HUMANO**

En América el prejuicio racial y la explotación de una cultura sobre otra provocaron un desfase entre dos racionalidades opuestas. En este contexto, la estructura social naciente generó un concepto de cultura que perjudicaría, precisamente a la sociedad oprimida. Por un lado, estaría la élite “cultura” y la plebe “inculta”, los ilustrados y los ignorantes, los refinados y los groseros<sup>38</sup>.

---

<sup>37</sup> Analizado en: SERRANO, Vladimir, y otros, Op. Cit, pág 166.

<sup>38</sup> La elite europea de los siglos XVII, XVIII y XIX, de entre ellos monarcas, mecenas y en general la sociedad aristocrática, mantenía el discurso de la cultura en función de su comprensión y ubicación dentro del mundo de las artes. Por ejemplo, en el estreno de una gran ópera, solo podían asistir quienes eran considerados los más cultos de la ciudad. Mientras que el pueblo debía esperar un día determinado para ellos. En este sentido, la distribución de los lugares en el interior del teatro era muy marcada. Los palcos

Podemos remitirnos a la historia para encontrar el significado de la palabra cultura. Esta viene de la voz latina “cultus” que designaba, en la antigüedad, la práctica de cultivo de la tierra, más tarde, el cultivo de la mente y las buenas costumbres. En el siglo XIX, “cultura” se convirtió en el término para describir los aspectos estéticos e intelectuales de una sociedad<sup>39</sup>. Es éste el concepto que hemos heredado y que ha provocado las confusiones sobre desarrollo cultural, pensando que debía presentarse en el perfeccionamiento de las formas de comportamiento y en el conocimiento del arte como representación de cultura.

La UNESCO declara en su informe sobre desarrollo que la equivocada concepción de cultura trajo consigo un gran obstáculo para convencer a los gobiernos de los países latinoamericanos a que apliquen en su planificación el desarrollo cultural.

Así da a conocer su definición de cultura como: “el conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o grupo social”<sup>40</sup>. Este concepto engloba no solo lo artístico y patrimonial, sino todos los modos de vida, la historia y los derechos fundamentales del ser humano.

Por otro lado, Octavio Paz destaca tres componentes de una cultura: todo aquello inventado por una sociedad, todo aquello heredado y todo aquello adoptado de otras culturas. Estas definiciones abren la posibilidad de la conjunción de tradición y modernidad, de auto contemplación y encuentro con el otro<sup>41</sup>. De esta manera, se puede reconocer la especificidad de cada cultura, ya que ésta constituye un fragmento de humanidad que convive con otras. Así pues, ninguna sociedad existió sin cultura, y no existirá una sociedad que no produzca cultura.

Gracias a este enfoque podemos pensar en otro desarrollo. Un esquema diferente al modelo occidental que apoye a las comunidades desde su propia construcción de significados. Se reconoce que el desarrollo cultural no es una consecuencia de lo

---

estaban destinados a los nobles, (duques, condes, intelectuales, científicos etc.), mientras que en las llamadas “galerías” sitios más altos del teatro, solo podía ingresar el pueblo.

<sup>39</sup> UNESCO, *Informe sobre Desarrollo Cultural*, Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural, 1994, pág 1.

<sup>40</sup> Idem, pág 6.

<sup>41</sup> ENDARA, Lourdes, y otros, *Investigación Aplicada al Arte y a la Cultura*, UPS, Quito, s/f.

económico, sino que es uno de los índices más fidedignos de bienestar social, y al mismo tiempo constituye una garantía de creatividad en el arte, la comunicación y el avance científico y económico<sup>42</sup>.

Así pues, la era del desarrollo vista desde occidente, ha provocado mayores desigualdades sociales entre pueblos y un aumento de la pobreza en los países dependientes de los Estados económicamente desarrollados. Esto nos demuestra que es necesario abandonar el término “desarrollo” como objetivo político a favor del crecimiento económico como solución a los problemas sociales, ya que es evidente que en el modelo capitalista, éste término no puede ser despojado de sus connotaciones de poder.

Se trata simplemente de desentarse, a partir de ahora, de un concepto vacío, que no aporta nada positivo a la resolución de los problemas de las personas, pero sí proporciona cobertura ideológica a infinidad de intervenciones y políticas institucionales destructivas en todo el mundo<sup>43</sup>.

Por ello, creo fundamental pensar en un desarrollo que tome en cuenta los componentes culturales y humanos, y se expone al desarrollo cultural como la base primordial para el crecimiento de las potencialidades propias de cada sociedad, su tradición, su historia y su forma de ver la realidad. Este crecimiento no solo le permite relacionarse con otras culturas sino comprender las diferencias que existen entre las dos.

Cuando se habla de potencialidades se intenta rescatar el valor del reconocimiento, es decir, establecer un punto de referencia en el cual los miembros de una comunidad se reconozcan mutuamente. Por eso, son necesarias tres categorías básicas: la identidad, la solidaridad y la participación social.

La aceptación de la heterogeneidad cultural y la comprensión de la falsa homogenización son la vía que el latinoamericano debe caminar hacia la búsqueda de su identidad. Octavio Paz expone que el retorno y el triunfo de la diversidad constituyen unos de los pocos signos positivos para encontrarse dentro de la sociedad

---

<sup>42</sup> UNESCO, *Informe sobre Desarrollo Cultural*, Federación Española de Universidades Populares, Año Europeo de la Educación y de la Formación Permanentes, 1996.

<sup>43</sup>S/A, Tomado de *Sociology and Development*, Op. Cit, pág 61.



latinoamericana<sup>44</sup>. En este sentido, propongo al arte y a su educación como fuentes de desarrollo integral en el ser humano y en la sociedad.

En el informe de UNESCO se reafirma que todo desarrollo cultural tiene implícito un pleno desarrollo de la educación, y que éste, consigue potencializar las sensibilidades del ser humano para la comprensión del medio en el cual vive.

La manifestación de las potencialidades creadoras se dan gracias al arte como medio de comunicación y expresión humana, por lo que, el desarrollo cultural necesita la educación del arte como principio fundamental para la evolución de las sociedades.

En materia de educación y cultura, no tenemos más instrumentos que la propia sensibilidad personal y la de la comunidad a la que pertenecemos. Sensibilidades que se forjan en la educación, en la calle y ante nuestra propia visión individual<sup>45</sup>.

Se destaca así al desarrollo cultural como un proceso en el cual se crean espacios de libertad y en donde la educación del arte ayuda a instituir los valores que la sociedad necesita para sobrepasar las instancias de lo material y lo económico como ejes principales de la comunidad.

Para la UNESCO, el desarrollo cultural debe ser inspirado por dos grandes valores: la creatividad<sup>46</sup> y la solidaridad como recursos que impliquen el derecho a la justicia, el derecho a la vida, a la identidad y a la propia cultura. Es decir, la identificación espontánea de un ser humano con su comunidad local, regional, nacional y lingüística. Pero también con los valores éticos y estéticos que la caracterizan, la manera en que se apropia de su historia, tradiciones, costumbres y modos de vida para construir su personalidad dentro de esa localidad. Esto significa propiciar una nueva mentalidad que considere los aspectos cualitativos y humanos del desarrollo.

---

<sup>44</sup> PAZ, Octavio, *Hombres en su siglo*, Seix Barral, Barcelona, 1990, s/p, documento fotocopiado.

<sup>45</sup> S/A, tomado de *Sociology and Development*, Op, Cit, pág 2.

<sup>46</sup> Según la psicología moderna, la creatividad es la fluidez de ideas razonables que desarrollan el pensamiento y, en tanto que capacidad de innovación, tenga también una influencia biológica importante en la preservación del ser humano.

Bajo esta perspectiva, el ser humano alcanza su plenitud a través de la voluntad y la libertad de expresar el mundo en el cual vive. Esta expresión es esencial no solo para encontrar la identidad, sino para integrar todas las cualidades emocionales, perceptivas, físicas y mentales en un todo armónico. De tal suerte, el arte constituye la comunicación que le permite al ser humano su pleno desarrollo.

## SEGUNDO CAPITULO

### ARTE Y LENGUAJE

Cierto día, el hombre sintió la necesidad de no ser olvidado nunca, pero no sabía cómo. Así que se puso a conversar consigo mismo y en su interior surgió una hermosa mujer. Por su puesto, él no sabía ni cómo ni por qué, solo recordaba que se le había ocurrido que quizá la forma de no ser olvidado, era dejar un imagen suya en el mundo. Fue entonces cuando apareció aquella hermosa mujer, de blanca tez, ojos como el fuego del infierno y cabello como el abismo interior del cual había nacido. Su cuerpo parecía esculpido por los dioses y su belleza superaba al más perfecto milagro natural. El hombre sorprendido le preguntó:

-¿Quién eres?, y ella respondió: - Soy el fuego oculto que habita en ti, soy tus ideas plasmadas en la piedra. Yo soy la Pintura. Soy quien te ayudará a no ser olvidado nunca. Yo seré quien te permita hacer nacer todos los fuegos que hay en ti<sup>47</sup>.

Todos los seres humanos tenemos la capacidad de recrear un mundo a través del lenguaje, verbal o no. ¿Pero sabemos exactamente cómo hacerlo?

De acuerdo a Platón la realidad se compone de formas que van más allá de los límites de la sensación humana. Los objetos que los seres humanos pueden experimentar son ejemplos o imitaciones de esas formas, por lo tanto, un artista copia el objeto experimentado o lo utiliza como modelo para su obra. Aristóteles por su lado decía que el arte es “mimesis”, es decir, la imitación de la esencia e idea de la naturaleza.

De acuerdo a los primeros pensamientos sobre creación artística, el arte constituye una actividad, sea ésta de imitación natural, expresión divina o intelectual que se basa en la relación que existe entre el artista y el objeto, pasando por un proceso que va desde la idea hasta su materialización. Vemos así que el arte no consiste únicamente en reproducir la copia fiel de un objeto ya existente, ya que sería imposible

---

<sup>47</sup>Fragmento del cuento *El Hombre y los Fuegos* de Alejandra Trujillo de 15 años. Escrito en Abril del 2005.

revelar por qué una obra artística despierta tantas y diversas emociones<sup>48</sup>. La explicación radica en que el arte constituye un lenguaje con un sistema de signos coherentes y por lo tanto, un fenómeno de comunicación y de significación.

Néstor García Canclini cuenta que, en enero de 1988, un grupo de fanáticos católicos mexicanos entraron furiosos a varios museos de arte para protestar en contra de la exhibición de varias pinturas de La Virgen de Guadalupe. Además, se pidió la expulsión del país del director del Museo de Arte Moderno y la reclusión psiquiátrica de los artistas que representaron a la Virgen con el rostro de Marilyn Monroe<sup>49</sup>.

Se comprende la reacción de quienes protestaron porque, a través de la personificación, se desvalorizó y ridiculizó a su más alto símbolo religioso-nacionalista. Recordemos que la Virgen de Guadalupe constituye la figura más importante del pueblo mexicano, ya que representa la conciencia histórica del mestizaje y la implementación de la religión católica en el indígena mexicano.

Sin embargo, el cuadro de la Virgen de Guadalupe con el rostro de Marilyn Monroe constituye, más que una imagen de repudio, un sistema de signos.

Tomando como referencia al signo lingüístico, éste se encuentra en interrelación o dependencia y sólo adquiere valor en su relación con otros signos. Así, el proceso de creación artística se establece como un proceso de significación.

El arte como un fenómeno cultural constituye una actividad de intercambios sémicos en función de la realidad. Estos intercambios no son solo de información textual, o significante de la obra (como el rostro de Marilyn Monroe), sino en la producción de contenidos que están detrás del texto, es decir, el significado que tiene la imagen de una mujer rubia (y su reputación) en lugar del rostro moreno de una virgen (representación del mestizaje mexicano).

Se podría afirmar que las formas expresivas son consideradas como simbólicas, es decir que son capaces de manifestar

---

<sup>48</sup> Así, Alejandra no solo narra un cuento, sino que manifiesta en él sus sentimientos.

<sup>49</sup> GARCÍA CANCLINI, Op. Cit, pág 157.

contenidos que no están motivados directamente por el aspecto natural de las formas mismas<sup>50</sup>.

En este sentido, el rechazo a la imagen de la virgen no es exclusivamente estética, sino que representa un signo de hibridación cultural,<sup>51</sup> la misma que está siendo expresada en la obra de arte. Así es como la atención del significado de las imágenes tiene una importante matriz cultural. Aby Warburg cree que el análisis consiste en llegar a una interpretación de las imágenes como documentos históricos para la reconstrucción de una cultura<sup>52</sup>.

En este contexto, se comprende que el arte no es solo un lenguaje de transmisión de mensajes sino que es en sí mismo un producto social, es decir que a través de la obra artística (como medio) se puede enunciar un hecho. En este sentido, el arte también se constituye como un mensaje.

Jean Baudrillard plantea que la cultura y todas sus manifestaciones, debe ser analizada como ideología pero en el interior mismo de la estructura<sup>53</sup>, es decir, que según el sistema de creencias y prácticas se deben organizar y expresar los fenómenos culturales. Así pues, la era del consumo como período ideológico y pragmático constituye la matriz en la cual se desenvuelven las relaciones y los intercambios signícos. En este sentido, rescato lo que Baudrillard dice sobre la obra artística como producto:

Hemos querido captar en la subasta y el mercado del arte una especie de núcleo de la estrategia de los valores, una especie de espacio-tiempo concreto, de momento estratégico y de matriz en

---

<sup>50</sup> Analizado en: CALABRESE, Omar, *El Lenguaje del Arte*, Op. Cit, pág 27.

<sup>51</sup> El nuevo reordenamiento entre lo tradicional y lo moderno y toda desterritorialización de los procesos simbólicos es considerado por parte de García Canclini como un fenómeno de hibridación cultural. En este sentido, tomando como referencia a la Industria Cultural analizada por la escuela de Frankfurt, la distribución masiva de los bienes simbólicos y culturales generan interacciones cada vez más complejas, sobretodo en los pueblos aún tradicionales. (Para saber más sobre hibridación cultural véase en: García CANCLINI, Néstor, *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Grijalbo, México, 1989).

<sup>52</sup> CALABRESE, Omar, *El Lenguaje del Arte*, Paidós, Barcelona 1987, pág 26.

<sup>53</sup> BAUDRILLARD, Jean, *Crítica de la Economía Política del Signo*, Siglo XXI, España, 1997, pág 124.

el proceso de la ideología, que es siempre producción de valor/signo y de intercambio cifrado<sup>54</sup>.

De esta manera, el valor simbólico (la Virgen de Guadalupe como símbolo mexicano) de la obra artística pierde ante el valor/signo que garantiza la permanencia del arte como un valor de intercambio económico<sup>55</sup>, pero siempre éste subyugado ante el producto, es decir, al arte como signo.

Ahora bien, una vez comprendido este lenguaje, hay que otorgarle al arte una nueva dimensión en el proceso de construcción cultural. Como dice Herbert Read, “el arte no es simplemente algo que encontramos en los museos y las galerías”<sup>56</sup>. Por otro lado, Jaques Maritain manifiesta que las ideas creadoras del artista forman las cosas, su obra es él mismo en lo que hace y expresa no solo lo que ve, sino lo que siente<sup>57</sup>.

Los seres humanos estamos dotados de una voluntad libre y gracias a ella nos esforzamos por expresar un mundo reflejo de nuestros sentimientos y emociones, de un complejo de instintos y pensamientos. A través de la imagen que nos hacemos de ese mundo, considerado como nuestro en el momento de la apropiación y abstracción de sus formas, somos capaces de manifestar la realidad para exponer la noción que tenemos acerca de ella. Así, el arte como lenguaje nos acerca a esta posibilidad, ya que se abre camino como sistema de signos para enfrentar al individuo con la realidad misma.

Continuando con la explicación idealista de Platón, éste consideraba que la creación artística estaba fuera del ámbito de lo racional. Toda inspiración era designada por Dios. El escultor o el poeta al estar frente a un objeto, pierden su capacidad de razonar y crean independientemente de sí mismos, es decir, nada más que como instrumentos de una fuerza divina. Por lo tanto, para ser artista no era necesario estudiar.

---

<sup>54</sup> BAUDRILLARD, Jean, Op. Cit, pág 136.

<sup>55</sup> Véase también los presupuestos de la Industria Cultural de la Escuela de Frankfurt, en los cuales se explica que los bienes culturales en la post-modernidad dejan de ser generados individualmente para fabricarse a través de procedimientos técnicos, como el resto de productos de la industria con el fin de ser producidos masivamente y así satisfacer las necesidades del sistema capitalista. (Ver más en: HORKHEIMER, Max, ADORNO, Theodor, *La Industria Cultural*, MonteAvila, Caracas, 1985).

<sup>56</sup> READ, Herbert, Op. Cit, pág 39.

<sup>57</sup> Biblioteca de Consulta Encarta 2003.

La concepción aristotélica, por el contrario, plantea que el proceso de creación artística tiene principios intelectuales, y su mayor estímulo constituye el conocimiento de la realidad. Aristóteles creía que la creación de una obra de arte era un proceso cognoscitivo y que éste puede ser dirigido y auto dirigirse.

Pues bien, los antiguos presupuestos del arte no nos permite comprender con profundidad el complejo sistema de comunicación que se produce en la creación artística, por ello, creo fundamental analizar, desde las particularidades de la comunicación y el arte, las instancias en las cuales se proyecta la educación del arte, como objetivo preliminar de la propuesta de este trabajo.

## 2.1 COMUNICACIÓN

La palabra comunicación etimológicamente proviene del latín *communis* que significa transmitir algo o hacerlo común y ésta su vez viene del griego *koinonia* que significa comunidad. Entonces, comunicación quiere decir transmitir o compartir algo en comunidad.

Desde la Grecia antigua, la comunicación empieza a ser teorizada por Aristóteles a partir de las actividades cotidianas. En la democracia ateniense los asuntos importantes se los discutía de una forma directa, no habían abogados ni representantes y los ciudadanos tenían participación e interacción como actores y protagonistas<sup>58</sup>.

Particularmente son los Sofistas<sup>59</sup> los que sostienen que no hay verdades absolutas, su mayor representante Protágoras, pensaba que todo es relativo y que todos

---

<sup>58</sup> La democracia fue la forma de gobierno de Atenas, los ciudadanos, iguales en derechos, participaban desde los veinte años en la formación de las leyes, como si todos fueran diputados. Los magistrados, elegidos por sorteo o votación, eran responsables de sus actos, durante un año de mandato. Todos se reunían al aire libre, en una plaza rodeada de pórticos: El Ágora. Esto revela que una de las funciones de la arquitectura griega fue de carácter público. (Véase en ASTOLFI, J.C, *Síntesis de historia antigua y medieval*, Kapelusz, Buenos Aires, 1961, pág 93).

<sup>59</sup> Sofistas (del griego *sophi*, 'experto', 'maestro artífice', 'hombre de sabiduría'), en su origen, nombre aplicado por los antiguos griegos a los hombres eruditos, tales como los Siete Sabios de Grecia; en el siglo V a.C., nombre que se daba a los maestros itinerantes que proporcionaban instrucción en diversas ramas del conocimiento a cambio de unos honorarios convenidos con antelación. (Idem, pág 95).

los hechos sociales se manifestaban como dimensiones humanas, por lo que había distintas visiones subjetivas que determinaban la forma de ver la realidad. La comunicación para Protágoras consistía en compartir una idea sin imponer una verdad absoluta.

Estas concepciones sobre la comunicación y la verdad relativa lograron que los sofistas sean rechazados por otros filósofos griegos como Platón y el mismo Aristóteles, pese que éste último tomó ciertos modelos sofistas para su interpretación de la realidad.

Aristóteles decía que existen dos formas para llegar a la verdad; a través de la lógica y la razón, y eran solo los intelectuales quienes poseían estas cualidades. Así, solo los eruditos poseían la facultad de comunicar y crear obras artísticas.

Bajo esta premisa, ya en la Modernidad, la comunicación se constituyó como un proceso de transmisión de ideas cuyo fin sería persuadir y determinar una conducta en quienes recibían la información. De esta manera, comprendemos como, a partir de esta noción, se desarrolla el pensamiento occidental en la consumación de modelos de desarrollo analizados anteriormente.

En efecto, podemos analizar este esquema de comunicación con tres elementos básicos: emisor (quien transmite la información), mensaje (el sistema de ideas transmitidos) y receptor (quien recibe la información).

A través de este modelo se investigó el comportamiento de la humanidad a lo largo de su historia, pero sobretodo, fue posible descubrir que, como proceso mecánico, la comunicación se desarrollaba a favor de quienes poseían el poder económico y político en el interior del sistema capitalista, para controlar y dirigir al resto de la sociedad <sup>60</sup>.

Así, en el siglo XX, la comunicación empieza a ser estudiada a partir de un método. Los primeros estudios sobre comunicación (efectuados en la segunda década

---

<sup>60</sup> Nuevamente se retoma la concepción de *centro* desarrollado anteriormente. En este caso, el sistema de información nace en el centro y se transmite hacia la periferia.



del siglo XX en los Estados Unidos) se basaron en los efectos de los mensajes, naciendo de esta manera el conductivismo y la teoría del Difusionismo<sup>61</sup>.

Entre los pioneros de la comunicación difusionista encontramos a Harold Laswell<sup>62</sup>, quien basó sus análisis en la determinación de un ser humano fácilmente manipulable dentro de la sociedad de masas. Para este autor, el esquema debería tener los siguientes elementos: ¿Quién dice? – ¿Dice qué? – ¿A quién? – ¿Con qué efecto? Bajo estas preguntas se desarrolla una comunicación lineal en la cual se especifica el estudio en los efectos y en el contenido.

En esta corriente se desenvuelve la teoría de los efectos mágicos (1920) en la cual se maximiza el poder de los medios y considera que el mensaje transmitido puede ser aceptado por todos los integrantes de una comunidad de la misma manera. Así, en la década de los 50 y 60, el esquema Emisor – Mensaje – Receptor se consolidó como base fundamental para la comunicación en América Latina pero con un énfasis muy importante en el mensaje.

Paralelamente al funcionamiento del modelo E-M-R como proceso mecánico, aparece la Escuela de Palo Alto<sup>63</sup> cuyo principio fundamental es el estudio de la comunicación desde un contexto cultural, desde la palabra, el gesto, la mirada, el espacio, el tiempo social y político. Los integrantes de esta escuela señalan que el proceso comunicativo no tiene un principio ni un fin, y que los seres humanos estamos en constante relación e interacción simbólica. Estos autores, en razón de esta interpretación teórica, desarrollan el concepto del mundo de las significaciones en función de la cultura.

De aquí partimos para exponer un nuevo modelo de comunicación que no contemple la relación jerárquica del emisor hacia el receptor, sino una relación circular entre los dos.

---

<sup>61</sup> A este modelo, Paulo Freire lo llamó el modelo cambiario, en el cual el emisor solo deposita y el receptor solo recibe. (Ver más sobre el pensamiento de la comunicación y la educación en: FREIRE, Paulo, *La Educación como práctica de la libertad*, América Latina, Bogotá, 1988).

<sup>62</sup> Harold Laswell plantea el paradigma de la estabilidad teórica y profundiza sus estudios a nivel de la propaganda política. Su tesis más analizada es el poder de la comunicación para modificar la opinión pública a través de los medios de comunicación masivos.

<sup>63</sup> Escuela norteamericana que nace en la segunda década del siglo XX, cuyos principios filosóficos están en contra de la mecanicidad y matematicidad de la comunicación.

## 2.2 PROPUESTA DE UN NUEVO ESQUEMA DE COMUNICACIÓN

Este modelo consiste en redefinir el mensaje como un punto de partida del emisor y del receptor/perceptor en la medida en que se tome en cuenta el contexto cultural y el mundo de las significaciones que se elaboran en su interior. Pero además, pensar en un modelo que no contemple verdades absolutas.

Sin duda estamos atravesando por un difícil momento para la humanidad. Algunos autores como Marshal McLuhan afirman que el mundo se ha convertido en una “aldea global” en la cual todos vivimos ensimismados dentro de la misma lógica<sup>64</sup> y quien no es parte de ella, no es parte del mundo. Esto significa que todos los procesos culturales se transforman en el interior de la aldea y coexisten en función de las necesidades de la ideología dominante de homogenización y masificación de personas e ideas.

La noción de aldea global es una expresión de la globalización de las ideas, patrones y valores socioculturales imaginarios. Puede ser vista como una teoría de la cultura mundial, entendida como cultura de masas, mercado de bienes culturales, universo de signos y símbolos, lenguajes y significados que crean el modo en el que unos y otros se sitúan en el mundo o piensan, imaginan, sienten y actúan<sup>65</sup>.

Por otro lado, Octavio Ianni considera que el mundo actual ya no es exclusivamente un conjunto de naciones, sociedades nacionales o estados nacionales, sino que se mantiene una constante interdependencia entre sociedades y naciones, de tal suerte que se rompen las nociones de espacio - territorio y la hegemonía del individuo<sup>66</sup>.

Significa entonces que esta ruptura espacial y temporal caracterizada por la aceleración de las informaciones y la aceptación social de espacios virtuales<sup>67</sup>, como puntos de encuentro entre personas, provoca una re configuración de los modos de sentir, de pensar y de actuar.

---

<sup>64</sup> Globalización como proceso de homogenización en todos los aspectos culturales y Neoliberalismo como ideología dominante de libre mercado, libre competencia y libre acceso a la información.

<sup>65</sup> S/A, *La Aldea Global de Marshal McLuhan*, Op. Cit, pág 74.

<sup>66</sup> Véase en su artículo *Metáforas de la Globalización*, en Revista de Ciencias Sociales, No. 2, Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes, 1995.

<sup>67</sup> Llamo así a las llamadas *comunidades virtuales* difundidas y organizadas a través del Internet. Entre ellas, las comunidades Chat para buscar parejas, amigos, hacer clubes, etc.

En efecto, esta nueva forma de ver la realidad ya cuestionada y analizada por sociólogos, antropólogos, comunicadores, psicólogos entre otros, tiene muchas connotaciones. Ahora, considero necesario que dentro de esta realidad se den propuestas que estén enmarcadas en el contexto de la globalización, la mundialización y los difíciles procesos sociales, culturales, económicos, políticos entre naciones y seres humanos.

El planteamiento de McLuhan radica en que los medios de comunicación se han convertido en modeladores de conductas, provocando que los seres humanos desarrollen un pensamiento en función de su relación con los medios eléctricos como nuevos elementos de comunicación. En este aspecto, también señala que los medios se han constituido en extensiones del cuerpo, por lo que el individuo piensa y actúa en interdependencia y a la vez como parte del medio.

Ahora bien, esta interdependencia analizada por McLuhan expone que el antiguo individuo, aislado con un pensamiento lineal y no participativo de los procesos mecánicos, se introduzca en una nueva lógica de participación espontánea no consciente, como si fuera él mismo el medio.

Esto significa simplemente que las consecuencias individuales y sociales de cualquier medio, es decir, de cualquiera de nuestras extensiones, resultan de la nueva escala que introduce en nuestros asuntos cualquier extensión o tecnología nueva. (...) El lado positivo es que la automatización crea funciones para la gente o, lo que es lo mismo, una intensificación de su implicación en su trabajo y asociaciones humanas, que la precedente tecnología mecánica había destruido<sup>68</sup>.

Entonces, el esquema mecánico Emisor – Mensaje – Receptor ha quedado obsoleto frente a los nuevos retos comunicacionales y el nuevo contexto mundial. Así es como McLuhan explica que el mensaje no constituye simplemente la información transmitida a través de un medio, sino que éste es en sí mismo un mensaje.

Por lo tanto, llamemos mensaje al conjunto de significaciones que se producen y reproducen en la cultura, para llegar a un objetivo. De ahí que el medio es el mensaje.

---

<sup>68</sup> MCLUHAN, Marshall, Op. Cit, pág 29.

En consecuencia, el emisor y el receptor se introducen como elementos del mensaje, co-actuando en función de éste.

Recordemos el ejemplo de la imagen de la Virgen de Guadalupe con el rostro de Marilyn Monroe. En este caso, el mensaje del artista supone una construcción cultural; un conjunto de significaciones en relación a un contexto específico. Los perceptores del mensaje reaccionaron por encontrarse también dentro de este contexto y se transformaron en emisores de otro mensaje que les permitió formular su rechazo. Entonces, la imagen se convirtió en un medio y mensaje para expresar, por un lado, un producto de la industria cultural, por otro lado, la inconformidad de ser parte de un sistema complejo de interacciones y de valores de cambio propios de la sociedad capitalista y neoliberal.

Sin embargo, no todos los mensajes actúan de la misma manera, ya que la imagen de la Virgen de Guadalupe no tiene el mismo significado religioso y cultural en Europa o en América del Sur. De esta manera, se confirman los estudios sobre la comunicación de la Escuela de Palo Alto que demuestran que ningún proceso comunicativo puede aislarse del contexto cultural, del espacio temporal y político. Y aún más se puede rescatar la aseveración de los sofistas sobre la comunicación como un elemento de la realidad que no puede enmarcarse en una verdad absoluta.

Una vez comprendida esta nueva forma de ver la comunicación en la que el mensaje, el emisor y el perceptor se correlacionan e interactúan en la cultura, es preciso delimitar el tipo de proceso comunicativo, en función del arte, que se propone en este trabajo.

Partamos del hecho de que los mensajes son medios por los cuales se transmite un sistema de ideas. Así, emisor/perceptor están en interdependencia gracias al mensaje que a su vez expresa un contenido, éste como producto cultural que se va reproduciendo. Entonces, el proceso consiste en una interrelación dialéctica entre emisor – mensaje – perceptor, de tal forma que los tres son uno solo, y a su vez cumplen la función del mensaje del proceso cultural. Exploremos con un ejemplo: la música.

La estructura formal de la música clásica se basa en un tema normalmente definido y predeterminado por una secuencia lógica y estricta de compases. Esto expresa no solo una formalidad matemática y geométrica de distancias y espacios, sino un sistema diseñado y prediseñado de composición. Esta estructura no existía por el simple hecho del desarrollo académico musical, basado en la evolución de la ciencia, sino que respondía a los procesos culturales que se originaban en Europa en los siglos XVI, XVII y XVIII. Si Mozart, Bach, Haydn, o Beethoven, por citar algunos de los compositores más conocidos, escribieron música clásica no era solamente por inspiración o estudio, sino porque ellos recibieron un mensaje cultural que transportaron a través de sus composiciones a la sociedad, en este caso a la élite intelectual europea.

A su vez, el contenido de ese mensaje estaba cargado de una ideología, la cosmovisión de mundo de los emisores/perceptores. Entonces, el mensaje de la estructura barroca y clásica fue el extremado formalismo y educación social y cultural de los grupos de poder y gobernantes de Europa de esos siglos<sup>69</sup>.

Recordemos que para estas sociedades la cultura estaba caracterizada por las llamadas buenas costumbres y el refinamiento. De esta manera, emisor y perceptor reproducían la cultura a través del medio-mensaje.

Sin embargo, con el continuo cambio de las sociedades, a fines del siglo XIX y comienzos del XX<sup>70</sup>, los compositores, especialmente rusos, desesperados por el agotamiento del sistema estructural matemático y geométrico, empezaron a buscar caminos de ruptura al formalismo. A esta búsqueda la llamaron vanguardismo<sup>71</sup>, y así, surgieron los nacionalismos musicales que nacieron, por un lado, como respuesta al rechazo del sistema formal matemático de la élite intelectual europea, y por otro lado, a la puesta en escena del pueblo en los procesos culturales.

---

<sup>69</sup> Podemos ver también, hacia el año 1600, la expresión gráfica del mensaje cultural de la época. Así, el pintor Anthony Van Dyck retrató el aire de vanidad de la Marquesa Elena Grimaldi a través de los rasgos y la mirada. También el poder característico de la nobleza al representar a un esclavo africano sosteniéndole la sombrilla a la marquesa. (Ver en: RICHLER, Martha, *Un Mundo de Arte*, Celeste, Madrid, 1998, pág 65).

<sup>70</sup> En ésta época se produjo la formación de ideologías como el socialismo y una redefinición de lo que debía ser el rol del ser humano en la sociedad.

<sup>71</sup> La palabra *vanguardia* nace del lenguaje militar de principios del siglo XX, aunque más tarde se desarrolló el concepto entre los movimientos artísticos que proponían romper con las convenciones estéticas vigentes.

Dentro de la misma línea de explicación del esquema comunicativo, citemos un ejemplo basándonos en la literatura latinoamericana. El realismo mágico, género de ficción cultivado principalmente por los novelistas iberoamericanos durante la segunda mitad del siglo XX, fue promovido, al parecer por el novelista cubano Alejo Carpentier al formular la siguiente pregunta: "¿Qué es la historia de América Latina sino una crónica de lo maravilloso en lo real?"<sup>72</sup>. Lo hizo en el prólogo a su novela *El reino de este mundo*, publicada en 1949.

Sin duda, la expresión de la palabra escrita debía satisfacer una matriz cultural compleja. El realismo mágico floreció con esplendor en la literatura latinoamericana de 1960 y 1970 a raíz de las discrepancias surgidas entre cultura de la tecnología y cultura de la superstición, y en un momento en que el auge de las dictaduras militares convirtió la palabra en una herramienta infinitamente preciada, y manipulable.

De ahí se entiende que el mensaje expuesto en el realismo mágico sea expresado tanto por emisores y a la vez receptores del momento cultural que vivieron los países de América Latina.

Durante el fin de semana los gallinazos se metieron por los balcones de la casa presidencial, destrozaron a picotazos las mallas de alambre de las ventanas y removieron con sus alas el tiempo estancado en el interior, y en la madrugada del lunes la ciudad despertó de su letargo de siglos con una tibia y tierna brisa de muerto grande y de podrida grandeza<sup>73</sup>.

De esta forma, no solo se comprende que el proceso de comunicación, al no ser mecánico, involucra formas de percepción sensorial que asimilan la información recibida por la matriz cultural y las convierten en mensajes de reproducción de la misma cultura. Es así que el arte como comunicación permite la apertura a la comprensión de la realidad, pero a la vez la constituye.

---

<sup>72</sup> CARPENTIER, Alejo, *El reino de este mundo*, Oveja Negra, Bogotá, 1949, pág 2.

<sup>73</sup> Fragmento de la novela *El Otoño del Patriarca* de Gabriel García Márquez, Oveja Negra, Bogotá, 1984 pág 5.

### 2.3 EL ARTE

Omar Calabrese explica en su libro *El Lenguaje del Arte* que existe una relación de conexión entre comunicación y arte, en el sentido de que éste funciona como un fenómeno cultural en el cual se receptan, interpretan y transmiten los signos<sup>74</sup>. Para Calabrese consiste en una forma de actividad humana que se transfiere a partir de la capacidad expresiva.

Por su lado, Herbert Read expone que el arte constituye un medio esencial para el desarrollo de la conciencia. Sin embargo, amplía la definición explicando que esta actividad se hace posible gracias a un discurso simbólico que se cristaliza a partir de un intercambio sónico entre ideas<sup>75</sup>.

Ahora bien, para comprender al arte como discurso y como actividad es necesario revelar al individuo como un ser social y espiritual<sup>76</sup>.

El ser humano en cuanto personalidad comienza a establecer un sistema de relaciones que no solo se fundamenta en el intercambio económico, sino que es influido por un conjunto de nexos espirituales que enriquecen su actividad social. De esta manera, se produce y reproduce un conjunto de significados al interior de la cultura, los mismos que le permiten al individuo reflexionar, conformarse determinada ideología y, en consecuencia, establecerse convicciones cuyo objetivo primordial va encaminado a transformar y enriquecer dicha cultura a través de su actividad.

---

<sup>74</sup> CALABRESE, Omar, *El Lenguaje del Arte*, Paidós, Barcelona 1987, pág 14.

<sup>75</sup> READ, Herbert, *Imagen e Idea*, Fondo de Cultura Económica, México, 1990, pág 11.

<sup>76</sup> La concepción clásica piensa que el espíritu es un principio sustancial, inmortal e inteligente que coexiste con otro principio material y mortal, el cuerpo. La muerte separa una parte de la otra con destinos diferentes: el espíritu para el más allá, la eternidad, y el cuerpo para el más acá, el polvo cósmico. Esta visión es dualista y no explica la experiencia de unidad que vivimos. Somos un todo complejo y no la suma de partes. La concepción contemporánea piensa que el espíritu posee la misma antigüedad que el universo. Espíritu es la capacidad de inter-relación que todas las cosas guardan entre sí. El universo está lleno de espíritu porque es reactivo, relacional y auto-organizativo. La singularidad del espíritu humano es ser reflexivo y auto consciente. Por el espíritu nos sentimos insertados en el Todo a partir de una parte que es el cuerpo animado y portador de la mente. Espíritu significa subjetividad que se abre al otro, se comunica y así se auto trasciende, gestando una comunión abierta de vida consciente, libre, creativa y marcada por la sensibilidad, eso es concretamente el espíritu humano.

Así, el arte adquiere una gran significación en la vida de la sociedad, ya que la satisfacción espiritual del ser humano está en correspondencia con las circunstancias objetivas que le proporciona el ambiente social en el cual se desarrolla.

Para Herbert Read, “el arte no es un principio metafísico y/o mágico, sino un fenómeno orgánico y perceptible que se halla incorporado a un proceso real de percepción, pensamiento y acción corporal”<sup>77</sup>.

Sin embargo, las nuevas generaciones ya no se relacionan con referentes sociales y espirituales, sino con modelos que involucran el reemplazo de las sensaciones humanas por la eficaz utilización de la tecnología. Así, la espiritualidad del ser humano se confunde en su razón de ser, limitando sus posibilidades de conocer y disfrutar el mundo a través de sus sentimientos y emociones<sup>78</sup>.

Por ello, creo fundamental replantear al arte como un medio de comunicación que proporcione, no solo conocimiento, sino el disfrute de la expresión como una actividad que pueda relacionar mejor al ser humano con su entorno.

Herbert Read explica que la obra de arte constituye el medio por el cual el artista expresa sus sentimientos, a tal punto que la obra se transforma en el sentimiento del autor<sup>79</sup>. Esto no significa que la forma de la obra sea la poseedora de la cualidad de transportar una emoción, sino que a partir del carácter subjetivo del artista, el arte como forma está íntimamente ligada a la idea, sentimiento o emoción.

De esta manera, la obra artística se constituye como creación artística o mensaje, que ha tomado forma objetiva y que renace ante la mirada del espectador.

Ahora bien, para recibir, comprender e interpretar una creación artística, debo analizar los dos elementos de la percepción: el objeto y el sujeto.

El objeto constituye cualquier forma material exterior al ser humano, cuyas características principales son la tangibilidad y existencialidad física. Sin embargo, el

---

<sup>77</sup> READ, Herbert, *Educación por el Arte*, Op. Cit, pág 39.

<sup>78</sup> Veo diariamente en mi trabajo con adolescentes que no les gusta expresar sus sentimientos y utilizan el término “¡qué cursi!” para manifestar su inconformidad hacia la sensibilidad. Sin embargo, cuando se trata de trabajar en computadoras o jugar con los celulares, creen tener en estas máquinas amigos leales con los cuales si pueden expresar su emoción.

<sup>79</sup> Idem, pág 53.



objeto posee otras características no inmediatamente evidentes a la vista. El ser humano, o sujeto, está dotado de una sensibilidad física representada por los sentidos (oído, gusto, tacto, olfato, vista) y una sensibilidad espiritual-afectiva que se muestra a través de la subjetividad producida y reproducida por la cultura. Desde esta perspectiva, el objeto se convierte en el fundamento de la creación artística, pero como resultado de la subjetividad del ser humano.

Así, los primeros estudios del arte trataron de explicar la relación de la percepción humana con el objeto, naciendo de esta manera la estética<sup>80</sup>.

La categoría estética fue propuesta en 1750 por Alexander Baumgarten quien sostenía que el conocimiento lógico tiene por fin la belleza, esto es lo perfecto y absoluto reconocido por los sentidos<sup>81</sup>.

Baumgarten estimaba que la encarnación suprema de la belleza se nos aparece en la naturaleza, y deduce de ahí que el ideal del arte es copiarla. Sin embargo, esta teoría no fue siempre aceptada por los posteriores tratadistas. Por ello, no preciso explicar el fundamento de la belleza expuesto por los antiguos pensadores, por el contrario, intento replantear, desde la perspectiva contemporánea, una visión menos determinista de la relación arte-belleza, y por consiguiente, exponer lo que interesa para la propuesta de educación.

Rescato así dos de los conceptos que a mi parecer son los más interesantes para comprender mejor la problemática de la estética, no solo a la ubicación conceptual del término, sino como precursores de la estética contemporánea.

Immanuel Kant estuvo interesado en los juicios del gusto estético, proponiendo que los objetos pueden ser juzgados bellos cuando satisfacen un deseo desinteresado que no implica intereses o necesidades personales. Así, el arte debería dar la misma satisfacción desinteresada que la belleza natural<sup>82</sup>.

---

<sup>80</sup> Rama de la filosofía relacionada con la esencia y la percepción de la belleza, también llamada teoría del arte.

<sup>81</sup> GADAMER, Hans-Georg, *La Actualidad de lo Bello*, Paidós, Buenos Aires, 1998, pág 12.

<sup>82</sup> La teoría estética de Kant puede resumirse así: El ser humano conoce la naturaleza fuera de él, y se conoce a sí mismo en la naturaleza. En la naturaleza busca la verdad, en sí mismo busca la bondad. La

Por otro lado, Hegel pensaba que el arte supone la base del desarrollo espiritual más elevado. Lo bello en la naturaleza es todo lo que el espíritu humano encuentra grato, y conforme al ejercicio de la libertad espiritual e intelectual, ciertas cosas de la naturaleza pueden ser más agradables y placenteras. Estos objetos naturales son reorganizados por el arte para satisfacer exigencias estéticas<sup>83</sup>. El análisis de Hegel, aunque no se opone radicalmente al kantiano, considera la libertad de buscar la belleza, sea esta natural o no.

De esta forma comprendemos dos concepciones diferentes de belleza. La primera es que la belleza existe por sí misma, constituye una manifestación de lo Absoluto, de lo Perfecto, de la Idea, de la Voluntad, de Dios. El segundo cree que la belleza corresponde a una impresión de gusto personal.

Así se consolidan dos definiciones opuestas: una objetiva, mística, confundiendo la noción de lo bello con la de perfección o Dios, y otra, por lo contrario, sencilla e inteligible, pero subjetiva, y que considera la belleza como todo lo que gusta.

En efecto, desde el punto de vista subjetivo, la belleza se expresa a través del placer que se produce ante un determinado objeto. Desde el punto de vista objetivo, la belleza constituye la perfección, aunque ésta nos produzca también placer, de modo que la definición objetiva no es más que una nueva forma de definición subjetiva. Gadamer explica que el análisis de Kant y Hegel son casi proféticos en relación al destino del arte moderno<sup>84</sup>.

---

primera de esas investigaciones pertenece al dominio de la razón pura, la segunda, al de la razón práctica. Pero, además, de estos dos medios de percepción, existe también la capacidad de juzgar, que puede producir juicios sin conceptos y placeres sin deseos. Esta capacidad es la base del sentimiento estético. La belleza, según Kant, es, desde el punto de vista subjetivo, lo que gusta de una manera general y necesaria, sin concepto y sin utilidad práctica. Desde el punto de vista objetivo, es la forma de un objeto que agrada, con tal de que este objeto nos agrade, sin cuidarnos para nada de su utilidad. Véase en su obra *Crítica del Juicio*, [www.librosgratis.com](http://www.librosgratis.com).

<sup>83</sup> Según Hegel Dios se manifiesta en la naturaleza y en el arte bajo la forma de la belleza. Esta es el reflejo de la idea de la materia. Únicamente el alma es bella; pero la inteligencia se muestra a nosotros bajo la forma sensible, y esta apariencia sensible del espíritu es la única realidad de la belleza. La belleza y la verdad en tal sistema son una sola y única cosa, la belleza constituye la expresión sensible de la verdad. Véase en [www.librosgratis.com](http://www.librosgratis.com), descarga en pdf, del libro Breviario de Estética de Benedetto Croce.

<sup>84</sup> GADAMER, Hans-Georg, *La Actualidad de lo Bello*, Paidós, Buenos Aires, 1998, pág 13.

De esta manera nace en el siglo XX una sociología y psicología del arte que estudian los factores formales pero a la vez la evolución histórica de la producción artística en el aspecto cultural. Para la sociología, la creación artística se abre camino mediante los símbolos y creencias convencionales acerca del sujeto, la vida y la sociedad.

En este sentido, Jaques Aumont define a la estética como la teoría de la recepción, en la cual se reflexiona sobre la sensación que se produce entre el objeto y el sujeto<sup>85</sup>. Así, se re-conceptualiza la categoría estética en función de la percepción, considerándola como un proceso de aprehensión de la realidad interferida por las mediaciones culturales.

Ahora bien, el propio Aumont piensa que darle un significado único a la estética resulta difícil. Por su lado, Gadamer cree que no es posible concebir a la belleza como un ideal del arte, sino como un valor comprobable y establecido por la sensibilidad<sup>86</sup>. Por ello, lo sensible se expresa en función de la percepción, en la medida que las sensaciones (que según Aumont son el tesoro acumulado de la experiencia) sirven para incrementar el conocimiento.

Ante las obras, no nos negamos a la reacción del sentimiento, pero nuestro uso del arte supone no quedarse en el placer de los sentidos, sino meditarlo a través del intelecto<sup>87</sup>.

Comprendemos así que la historia del arte es inseparable de la historia de la recepción del arte, y ésta a su vez, inseparable de la historia de la cultura y de las transformaciones de la representación del mundo.

En este sentido, la historia cultural de América Latina ha producido diferentes formas de concebir al arte, por lo que el conjunto de significaciones que éste expresa está analizado desde la perspectiva local, regional o territorial.

Cristina Samper explica en su artículo *El arte de América Latina* que existe una división clara entre el arte occidental, es decir de pensamiento formal y racional

---

<sup>85</sup> AUMONT, Jacques, *La Estética hoy*, Cátedra, París, 1998, pág 15.

<sup>86</sup> GADAMER, Hans-Georg, Op. Cit, pág 64.

<sup>87</sup> Aumont, Jacques, Op, cit, pág 71.

europeo, con el arte Latinoamericano, que en su mirada corresponde a la expresión nacionalista de un pueblo que se reconoce como oprimido<sup>88</sup>.

De tal suerte, Pierre Daix expone que existe una mirada propia del siglo XX con respecto a la historia de las relaciones entre ser humano y su arte. Por lo que su concepción debe estar ligada a las ideologías que rigen los procesos culturales.

Se trata de establecer las relaciones entre los cambios en el arte y los de la sociedad, las revoluciones técnicas o en las mentalidades, es decir, de ajustar la historia del arte moderno a la modernización de la historia<sup>89</sup>.

Por lo tanto, ¿en qué medida la belleza seguiría siendo un ideal artístico si la percepción y cosmovisión de los seres humanos se transforma en el tiempo, y a la vez está supeditada a la cultura? La respuesta radica en la redefinición de la belleza, ya no en el sentido de la perfección y lo absoluto, sino en función de la expresión como fuente de autodeterminación y libertad espiritual.

Este enfoque nos ayuda a pensar en una actividad mucho más participativa, ya que se erradica la noción de que solo quienes poseen el don de ver la belleza, logran expresar en una obra artística su cosmovisión.

Así lo menciona Gadamer en su libro *La actualidad de lo bello*, cuando afirma que el arte constituye un medio que nos obliga a participar, ya sea como espectador o creador<sup>90</sup>. Para Gadamer, el arte se ha convertido en un juego en el cual todos actuamos y coexistimos en función de la creación, ya que la identidad de la obra no está garantizada por una determinación formalista, sino que se hace efectiva por el modo en que nos hacemos cargo de su construcción permanente.

---

<sup>88</sup> SAMPER, Gloria, *El arte de América Latina*. (Ver página [www.banrep.gov.co/artelatino.com](http://www.banrep.gov.co/artelatino.com)).

<sup>89</sup> DAIX, Pierre, Op. Cit, pág 11.

<sup>90</sup> GADAMER, Hans-Georg, *La Actualidad de lo Bello*, Paidós, Barcelona, 1991, pág 76.

### 2.3.1 LAS FUNCIONES DEL ARTE

En la historia de la estética se han analizado las funciones del arte en dos líneas opuestas. Así lo explica Anders Arfwedson en el compendio *Cultura y Desarrollo*<sup>91</sup>.

La primera tendencia consiste en la línea platónica de pensamiento en la cual el arte no eleva al ser humano, sino que lo abstrae por un período breve de su existencia.

La otra tendencia considera que los valores artísticos son capaces de salvar a la humanidad de todo tipo de plagas.

En este sentido, la concepción que el arte debe cumplir una sola función, ya sea de abstracción o de salvación espiritual, ha permanecido como punto de discusión entre teóricos de diferentes épocas. Así por ejemplo, en la estética marxista se desarrolló la idea de que el arte debe cumplir una función única, como cualquier otra cosa que en la realidad tiene el destino de satisfacer determinadas necesidades<sup>92</sup>.

Sin embargo, el arte no puede reducirse a una sola función, ya que, como comunicación, se constituye en función de la percepción humana mediada por la cultura. De tal suerte, la construcción simbólica que se produce y reproduce en la obra artística tiene un carácter polifuncional que responde a los intercambios sémicos de un contexto social.

Menciono de esta manera la función socio-transformativa que según Yuri Borev, explica el carácter activo del arte: “Después de las observaciones de la vida, el artista la transforma y crea una nueva realidad”<sup>93</sup>.

---

<sup>91</sup> ARFWEDSON, Anders, y otros, *Cultura y Desarrollo*, Unidad de Información y Promoción de la Secretaría del Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural, París, 1994, pág 25.

<sup>92</sup> La ciencia, por ejemplo, tiene que crear valores teóricos, o sea, satisfacer la necesidad del ser humano de conocimientos. La cultura física tiene que desarrollar físicamente al hombre. Siguiendo esta línea de la lógica, el arte tiene que satisfacer solamente una necesidad; cumplir una sola función.

<sup>93</sup> ARFWEDSON, Anders, y otros Op, Cit, pág 27.

La observación que Borev plantea no puede ser otra que la aprehensión e interpretación de los hechos que rodean al artista. En consecuencia, éste se convierte en un perceptor permanente de la realidad, expresándola a través de la obra artística.

Así por ejemplo, el impresionismo musical de principios del siglo XX anunció la llegada del vanguardismo y la música electrónica que se consolidaron como patrones de composición y armonía para todo el resto del siglo. O por el contrario, el dadaísmo<sup>94</sup> como movimiento artístico que expresó la protesta contra todos los aspectos de la cultura occidental, en especial contra el militarismo existente durante la Primera Guerra Mundial.

Ahora bien, Gadamer expone que la actividad artística comienza cuando el ser humano se encuentra frente a frente con el mundo, por lo que la principal función del arte no solo radica en la aprehensión de las formas para representarlas físicamente, sino en el desarrollo de la conciencia humana, es decir, en el momento que el individuo se acepta como medio para la representación. Así Gadamer dice: “la función del poeta es la transmutación del mundo en palabras”<sup>95</sup>. De esta manera, se le otorga al arte la función primaria en la evolución humana y en la cultura.

Sin embargo, no podemos quedarnos solo en la comprensión del arte como medio de comunicación. Es preciso generar su educación para que las capacidades artísticas renazcan y se cultiven en los seres humanos, únicos responsables de su vida.

---

<sup>94</sup> Con el fin de expresar el rechazo de todos los valores sociales y estéticos del momento, y todo tipo de codificación, los dadaístas recurrían con frecuencia a la utilización de métodos artísticos y literarios deliberadamente incomprensibles, que se apoyaban en lo absurdo e irracional. Sus representaciones teatrales y sus manifiestos buscaban impactar o dejar perplejo al público con el objetivo de que éste reconsiderara los valores estéticos establecidos. Para ello utilizaban nuevos materiales, como los de desecho encontrados en la calle, y nuevos métodos, como la inclusión del azar para determinar los elementos de las obras. (Véase en DAIX, Pierre, *Historia cultural del arte moderno*, Cátedra, Madrid, 2002, pág 85).

<sup>95</sup> GADAMER, Hans-Georg, Op. Cit, pág 13.

## TERCER CAPÍTULO

### EDUCACIÓN, ARTE Y DESARROLLO

Entonces, la Pintura lo tomó en sus brazos y lo sumergió en ella. Le enseñó el mundo del color, de las imágenes y de los planos, le dejó ver la eternidad a sus pies, su nombre recordado por todos los tiempos, y por todas las culturas. Entonces, el hombre se embriagó de ella y creó una obra de colores para expresar todo lo que sentía. Se enamoró de la Pintura porque se volvió parte suya. Ella le dijo que siempre estaría con él, y que sería el inicio de todos los fuegos que pronto descubriría<sup>96</sup>.

La palabra educación viene del latín *educare*, que significa criar, alimentar o nutrir, y de *educere*, que quiere decir conducir o llevar<sup>97</sup>. En consecuencia, se entiende que la educación constituye un proceso de conducción que permite guiar a un ser humano hacia un propósito, pero ¿cuál?

Para Arturo Lemus la educación constituye un hecho inherente al ser humano. Significa así que al nacer cada individuo tiende a la adquisición de conocimientos a partir de la percepción del mundo que le rodea, formándose patrones socio-culturales, incrementando la capacidad intelectual y fortaleciendo su visión acerca de la realidad.

Gladys Daza explica en su libro *La Educación es Comunicación* que el proceso educativo se inicia en el momento de la gestación del feto en el seno materno y que termina con la muerte. Por lo tanto, se extiende a lo largo de toda la vida, por eso, la educación formal, escolarizada o sistemática abarca solo una parte de esa vida<sup>98</sup>.

---

<sup>96</sup> Fragmento del cuento *El hombre y sus fuegos*, de Alejandra Trujillo de 15 años.

<sup>97</sup> LEMUS, Arturo, *Pedagogía, Temas Fundamentales*, Kapelusz, Buenos Aires, s/f, pág 15.

<sup>98</sup> DAZA, Gladys, *La Educación es Comunicación*, Indo-American, Bogotá, 1980, pág 11.

Por otro lado, como señala Lorenzo Luzuriaga, la educación se ejerce directamente sobre el individuo para desarrollar y facilitar la formación de su vida personal, en este sentido toda educación es individual <sup>99</sup>.

Sin embargo, el ser humano no vive solo en el mundo sino en relación directa con los demás. Por eso, el proceso educativo funciona como un esquema de comunicación en el cual se expresa la relación emisor-perceptor como una sola persona <sup>100</sup> que recepta los condicionamientos de su sistema socio-cultural, por lo que se necesita saber la ubicación de cada uno de los elementos de la educación-comunicación dentro de este sistema.

Esto significa que el emisor debe conocer el contexto cultural en que se produce su comunicación, así como las creencias, valores dominantes, formas de comportamiento, la ideología, entre otros. De esta forma, la educación, la cual llamaré bidireccional, será más efectiva en la medida en que el marco de referencia cultural se amplíe por parte de los elementos del proceso edu-comunicativo.

Así, cada persona se encuentra desde su infancia percibiendo y re-creando la cultura en la cual se desenvuelve, reproduciendo un sistema de valores, ideas y modelos de conducta. Se entiende entonces que no cabe educación sin influencia social, pero a su vez la educación es necesaria para la sociedad. De esta forma, Paulo Freire explica en su filosofía que la educación debe concebirse como una acción cultural dirigida a la transformación social <sup>101</sup>.

Sin embargo, en este contexto, con los procesos mercantilistas y consumistas del mundo contemporáneo, la educación se ha convertido en el medio con el cual el

---

<sup>99</sup> LUZURIAGA, Lorenzo, *Pedagogía*, Losada, Buenos Aires, documento fotocopiado, pág 49.

<sup>100</sup> El término persona viene de la palabra griega *prósopon*, que significa máscara. Sin embargo, actualmente se considera que “persona” constituye una categoría de auto percepción, es decir, que establece una relación consigo mismo, por lo que no necesita de nadie más para ser lo que es. Por otro lado, también el ser humano como persona se percibe saliendo de sí y dirigiéndose hacia el encuentro con el otro. En tal sentido, remito el término en referencia a la unicidad y totalidad del ser. (Ver en: MORENO VILLA, Mariano, *Diccionario de pensamiento contemporáneo*, San Pablo, Madrid, 1997).

<sup>101</sup> Ver más de la filosofía de la educación en: FREIRE, Paulo, *La Educación como práctica de la libertad*, América Latina, Bogotá, 1988.



individuo perfecciona técnicas que reproducen al sistema, y de esta manera se mantiene el orden establecido por la ideología del modelo capitalista de desarrollo<sup>102</sup>.

Paulo Freire refuerza esta problemática planteando que la educación tal como es expresada en América Latina constituye el fruto de la dominación de las clases elitistas que buscan, precisamente, en el sistema escolar, domesticar e imponer en los educandos un pensamiento pasivo y sin derecho a opinión. Para Freire, el sistema educativo debe contribuir a que el sujeto encuentre el camino de la participación para decidir sobre su futuro con responsabilidad social y política.

Por ello, exhorto la tesis que plantea Herbert Read en su libro *Educación por el Arte* en el cual dice: “El arte debe ser la base de la educación”<sup>103</sup>.

Esta relación, arte-educación está atravesada por la comunicación como eje transversal que cohesiona, desde sus propias particularidades, todos los procesos humanos de desarrollo en el perfeccionamiento de las capacidades creativas, intelectuales, físicas y perceptivas.

Roberto Vega explica en su libro *El teatro en la educación* que la escuela tal como funciona, a menudo bloquea la expresión en lugar de estimularla. De aquí viene la pregunta ¿Cómo actúa el arte en la educación?

La educación del arte, según Luzuriaga, tiene dos finalidades que están íntimamente ligadas. Por un lado, el cultivo de la sensibilidad para despertar el espíritu creativo y así promover una relación más directa entre el ser humano, su subjetividad y el objeto<sup>104</sup>. Por otro lado, en cada cultura la educación constituye una necesidad que forma al ser humano, instruye y transforma sus puntos de vista permitiéndole además,

---

<sup>102</sup> El capitalismo entendido como la estructura social y económica que domina en la actualidad casi todos los países del mundo, se caracteriza por la propiedad privada de los medios de producción, el trabajo asalariado y la economía de mercado o el principio de la libre empresa. El capitalismo desde el ángulo ideológico, hace énfasis en el individualismo, la competencia, el consumismo y el utilitarismo materialista. A partir de este sistema, se crea la educación pública y obligatoria a favor del capitalismo. Se organizan los primeros sistemas educativos nacionales con la participación del sector público al lado de un sector privado. Se organizan los tres niveles de la educación: Primaria, secundaria y superior, los cuales se dividen en grados. También se da inicio a la formación especializada y a los estudios para graduados. La educación de corte capitalista fortalece la visión totalizante del mundo.

<sup>103</sup> READ, Herbert, Op. Cit, pág. 27.

<sup>104</sup> LUZURIAGA, Lorenzo, *Pedagogía*, Losada, Buenos Aires, documento fotocopiado, pág 52.

comparar las diferentes situaciones sociales del mundo en que se desarrolla como individuo actuante.

### **3.1 EDUCACIÓN DEL ARTE**

En la educación se encuentra la oportunidad de superación personal y colectiva, el desarrollo de principios, valores y cualidades, la posibilidad de progreso y el establecimiento de mejores condiciones de vida.

El arte por su lado, constituye el medio por el cual nos relacionamos con el mundo, aunque por sí solo no ayude directamente a la comprensión de la realidad. Por ello, la educación del arte es fundamental.

El arte ayuda a crecer interiormente, a lograr madurez, a no perder la sensibilidad y la condición humana, a compartir experiencias, a interrelacionarse, a participar en el bien común, a proponer iniciativas, a buscar el equilibrio entre lo material y lo mental, a defender valores, a disfrutar, apreciar, preservar e incrementar lo que existe<sup>105</sup>.

En este sentido, educación y arte se complementan en la medida que son inherentes a la humanidad y exclusivas de ella.

Las primeras actividades de expresión de un niño se producen a partir de la relación con su cultura. Con sus balbuceos como forma de comunicación, así como el manejo de juguetes, su deseo de oír cuentos y sus primeros dibujos.

Por ello, retomo la concepción de Herbert Read respecto a la educación y al arte como estructuras que forman al ser humano. La educación, en este sentido, puede definirse como el cultivo de todos los modos de expresión.

Sin embargo, es preciso hacer una distinción entre la educación artística y la educación estética. La primera consiste básicamente en la enseñanza a producir sonidos, imágenes, movimientos y objetos. Pero esta educación no debe estar basada solo en el proceso práctico de elaboración de obras mediante la aplicación de conocimientos, sino

---

<sup>105</sup> VENEGAS, Alicia, Op. Cit, pág 11.

en la apreciación de lo que debe considerarse un sonido, una imagen, un movimiento o un objeto, es decir, la educación estética.

En la educación estética se estudian tres grandes aspectos: primero la sensibilidad y la creatividad de quien produce la obra para expresar un concepto; segundo, la capacidad de quien entra en contacto con las obras para observar, sentir y reflexionar acerca de lo que le sugieren los valores que contiene, y tercero ser consciente de las emociones e ideas que le producen.

Para Alicia Venegas, este es un sistema perfecto de comunicación, ya que se establece una relación íntima entre obra humana y espectador, en donde intervienen la percepción, la sensibilidad, la asociación con experiencias personales anteriores, la imaginación, los significados que se captan, el razonamiento, los conocimientos, el gusto y, en definitiva, todo el aspecto cultural que rodea al proceso<sup>106</sup>.

Todas las facultades del pensamiento, lógica, memoria, sensibilidad e intelecto participan en la educación del arte, cuyo objetivo radica en fomentar el desarrollo social a partir de lo que cada ser humano posee de individual.

Arte no es otra cosa que la buena factura de sonidos, imágenes, etc. El objetivo de la educación es por consiguiente la creación de artistas, de personas eficientes en los diversos modos de expresión<sup>107</sup>.

Herbert Read también explica cómo a través de la educación del arte es posible el desarrollo de la mente y señala a Kofka en la interpretación de las cuatro formas de crecimiento<sup>108</sup>.

La primera consiste en los fenómenos motores como aprender a hablar, escribir, cantar, jugar, hacer gimnasia, deportes, etc. La segunda en la capacidad de retener impresiones sensoriales a través de la experiencia. La tercera consiste en la coordinación de las dos primeras, es decir, aprender a hacer movimientos que correspondan a la experiencia sensorial. El cuarto tipo de desarrollo tiene que ver con la voluntad de expresar, a través del lenguaje, el mundo que nos hemos formado como producto de la percepción.

---

<sup>106</sup> Idem, pág 21.

<sup>107</sup> READ, Herbert, Op. Cit, pág 36.

<sup>108</sup> Idem, pág 76.

El arte tiene en su interior los cuatro tipos de desarrollo que analiza Kofka. El primero como aprendizaje de fenómenos motores, aprender a bailar, a cantar, a escribir y a imitar a través del cuerpo.

El segundo como desarrollo de las experiencias sensoriales para aprender a relacionarnos con nuestros sentidos y manifestar en objetos lo que percibimos de la realidad.

El tercer tipo de desarrollo constituye la integración del aprendizaje motor con estas experiencias, es decir, aprender a tocar un instrumento musical o a pintar lo que vemos y sentimos de nuestro entorno.

El cuarto tipo de desarrollo fomenta la capacidad para idealizar un mundo en la obra artística. En consecuencia, la educación del arte conserva y estimula todos los modos de percepción y sensación<sup>109</sup>, de coordinación de los diversos modos de percepción y sensación entre sí y en relación con el medio, pero sobretudo, la expresión del sentimiento en forma comunicable.

Ahora bien, la educación artística considera a las artes plásticas (pintura y dibujo), las artes musicales-literarias (música, poesía, literatura), y las artes escénicas (danza y teatro) como expresiones que fortalecen al ser humano en todas sus dimensiones; a nivel mental, psíquico, espiritual, social y cultural.

Esto se produce gracias a que las expresiones artísticas desarrollan las facultades intelectuales, en cuanto a la atención, reflexión, comprensión, abstracción, asimilación, asociación y análisis.

Por ejemplo, en la década de los noventa se realizaron varios estudios respecto a la influencia que tenía la música en el aprendizaje de los niños y niñas y en las funciones cerebrales de los jóvenes y adultos. Así, en 1999 algunos científicos norteamericanos realizaron diversos experimentos para comprobar y confirmar la

---

<sup>109</sup> La percepción es un fenómeno psíquico subjetivo, mediante el cual integramos las sensaciones y les damos significado en la conciencia. Es la imagen síquica de un objeto. La sensación es el impacto del estímulo sobre el campo sensorial, constituye un fenómeno físico pasivo. Hay sensaciones objetivas (las del mundo exterior) y subjetivas que provienen del propio cuerpo. Las sensaciones olfativas y gustativas son intermedias entre lo objetivo y lo subjetivo. La sensación comprende la conducción del impulso nervioso.

hipótesis de que al escuchar música, especialmente académica<sup>110</sup>, se refuerzan las vías neuronales que controlan la actividad mental. Este estudio se realizó a partir de la investigación de los componentes musicales como el ritmo, la métrica, el tono y el timbre<sup>111</sup>.

De esta manera se consolidó la teoría llamada *Efecto Mozart*,<sup>112</sup> en la cual se analiza la influencia de la música en las funciones cerebrales de las personas incrementando su nivel perceptivo, sensorial e intelectual.

Sin embargo, el aspecto de la educación musical más importante radica en la apreciación del arte como un medio para expresar y percibir un sentimiento, así como comprender e interpretar los factores que le rodean. Por ejemplo, W. A. Mozart compuso durante toda su vida cientos de obras musicales que se caracterizaron por ser la fiel representación de la sociedad en la cual vivía<sup>113</sup>. Por otro lado, independientemente de la estructura matemática de su música, Mozart intentaba expresar, a través de los sonidos, no solo las necesidades estéticas que su público le demandaba<sup>114</sup>, sino también sus propias necesidades espirituales e intelectuales.

Hoy en día, quien escucha una sonata o sinfonía de Mozart y está al tanto de la historia que rodeó a este compositor, puede comprender mejor su música e interpretar con más claridad los hechos sociales y culturales de Europa del siglo XVIII.

Ahora bien, en el proceso educativo, las experiencias artísticas y estéticas obtenidas desde la infancia son un factor importante en el desarrollo de cada individuo. Sin embargo, en la adolescencia cumple un papel aún más específico.

---

<sup>110</sup> Denominada así a aquella música que ha sido elaborada a partir de estudios profundos en cuanto a la formalidad estricta de la armonía en una escuela superior de música como los conservatorios. Sin embargo, no se pretende encasillar en esta categoría a la música formal y escolástica de los siglos XVI, XVII, y XVIII.

<sup>111</sup> <http://www.musical-expressions.com/PianoK448.rm>.

<sup>112</sup> Albert Einstein aseguraba que la sonata K448 de W. A. Mozart lograba un incremento en las capacidades intelectuales de quienes escuchaban asiduamente la melodía. Así nace el nombre del nuevo efecto musical.

<sup>113</sup> Cuando utilizo el término “fiel representación” me refiero a la fidelidad que Mozart tenía con la sociedad europea. Así, *Las Bodas de Fígaro* (1780) constituye una de las óperas en la cual expresó con mucha claridad la preocupación del pueblo y la corte por los movimientos revolucionarios franceses que desembocarían finalmente en la Revolución Francesa. De esta manera, “la fiel representación” denota la correspondencia que había entre el sentimiento popular y cortesano con la música elaborada de Mozart.

<sup>114</sup> Por ejemplo el Minuet, Bourée, Paspié entre otras danzas del siglo XVII, consideradas elegantes representaciones de los buenos modales.

Aunque la educación empieza con el nacimiento, la adolescencia constituye la etapa en la cual el ser humano se compromete conscientemente con su formación, es decir, toma consciencia de la importancia que ésta radica en su futuro.

A partir de los 12 años, el individuo comienza un período de cambios físicos e intelectuales que influyen en su comportamiento. Surgen nuevas interrogantes respecto a su rol en la sociedad, su relación con las demás personas, su necesidad de independencia y de autonomía, pero sobre todo, la dificultad que tiene al expresarse y de expresarse, y que proviene en buena parte del conflicto de comprenderse a sí mismo<sup>115</sup>.

Además de estas dificultades, el adolescente se encuentra en una especie de punto medio entre el adulto y el niño. Esto intensifica aún más la problemática de entender su función con respecto a la sociedad, lo que conlleva a la complicación para relacionarse con el medio.

Todos estos factores inciden en dos posibles consecuencias. La primera radica en la fácil manipulación que los medios de comunicación ejercen sobre ellos<sup>116</sup>. Así, la lengua, el peinado, la manera de vestir, las costumbres de toda clase son adaptables a las circunstancias.

La segunda consiste en las modificaciones en sus relaciones afectivas con los suyos y con la sociedad. Para G. Richard, “el adolescente le teme tanto a la expresividad (por su propia incapacidad) que huye y se aísla de su grupo familiar”<sup>117</sup> para crear nuevos lazos afectivos con objetos que no cuestionen su comportamiento y que están más cercanos a su realidad, como los juegos de computadoras, la televisión, los teléfonos celulares, entre otros.

En este sentido, el desarrollo de las capacidades afectivas constituye uno de los principios básicos de la educación del arte, sobretudo en los adolescentes.

---

<sup>115</sup> RICHARD, G, *Psicoanálisis y Educación*, Oikos-Taus, Barcelona, 1982, pág 155.

<sup>116</sup> McLuhan habla de una interrelación orgánica entre medio e individuo, en la cual la imagen, la palabra y el sonido se convierten en una extensión del sistema nervioso central. (Ver más en el texto *Comprender los medios de comunicación* de Marshall McLuhan, Optima, Catalunya, 2002).

<sup>117</sup> RICHARD, G, Op. Cit, pág 161.

La sensibilidad, la imaginación<sup>118</sup> y la creatividad son los recursos que permiten que la educación artística sea fundamental para el desarrollo intelectual y afectivo del ser humano, y es precisamente en la etapa de la adolescencia que se convierte en indispensable, no solo para la comprensión de sus propias inquietudes, sino para aprender a comunicarse a través del lenguaje, verbal, no verbal y la producción artística.

La creatividad es una facultad y una actitud connaturales al ser humano. En términos teóricos, todo individuo nace con esta capacidad y es esencialmente creador. La creatividad es la capacidad que ayuda a concretar las ideas e iniciativas individuales, a producir y llegar a trascender, su acción está presente, con diferente calidad e intensidad, en cualquiera de las actividades que realizan<sup>119</sup>.

En este sentido, la educación del arte estimula la capacidad creativa y desarrolla la originalidad, que según Venegas, perfecciona la funcionalidad de las cosas para dotarlas de múltiples cualidades. Esto significa que la creación a partir de la nada no existe, la originalidad organiza los elementos naturales preexistentes y los convierte en obras que no existían. Sin embargo, la educación artística y estética no tiene el monopolio del desarrollo de la creatividad, pero sí una gran responsabilidad para ponerlo en marcha, en mayor medida en los adolescentes, cuya etapa evolutiva está cargada de una gran capacidad de percepción.

### 3. 2 EDU-COMUNICACIÓN DE LAS EXPRESIONES ARTÍSTICAS

El hombre seguía esperando a los otros fuegos. No sabía ni cómo ni cuándo llegarían. Pero, una noche muy oscura, una noche tan oscura que el hombre no veía ni su propia mano aún teniéndola en frente, se dejó guiar por el oído hasta el río. Se quedó ensimismado. Al escuchar el fluir del agua y a los animales nocturnos una voz le dijo: - Yo soy el segundo de los fuegos. A mí no me puedes ver como a la Pintura, pero me puedes escuchar. Mi belleza no entra por los ojos sino por el oído. Soy la Música<sup>120</sup>

---

<sup>118</sup> La imaginación es la facultad de establecer relaciones entre las imágenes mentales producidas por los sentimientos, conocimientos y pensamientos.

<sup>119</sup> VENEGAS, Alicia, Op. Cit, pág 31.

<sup>120</sup> Fragmento del cuento *El hombre y sus fuegos*, de Alejandra Trujillo de 15 años.

### 3.2.1 MÚSICA Y DANZA

A lo largo de la historia de la humanidad se ha demostrado que paralelamente a la satisfacción de necesidades materiales e inmediatas de subsistencia, existen necesidades emocionales, mentales y afectivas.

De allí que las expresiones artísticas se produzcan espontánea e intencionalmente durante la vida del ser humano para responder a dichas necesidades subjetivas como la sensibilidad, la emoción y la expresión. Por ejemplo, todas las culturas conocidas han desarrollado su propia música como una forma de pertenencia y de identificación. De manera algo similar al lenguaje, se dice que cada sociedad posee una música, es decir, un sistema dentro del cual tiene lugar la comunicación musical y que, al igual que el lenguaje, debe aprenderse para poder ser comprendido.

Pues bien, en la cultura occidental los diccionarios suelen definir la música como un arte que trata de la combinación de sonidos.

Música es el arte de expresar sentimientos mediante sonidos combinados con el tiempo. Esta no es sino una definición, que a nuestro juicio, es bastante aceptable de las casi infinitas que podrían citarse<sup>121</sup>.

De todas las expresiones artísticas la más practicada en la educación tradicional corresponde a la música. Pero partamos del hecho de que ésta no supone solamente saber interpretar un instrumento o aprender a cantar, sino que existen muchos otros aspectos que la conforman, entre ellos, el desarrollo integral (intelectual, motriz y de lenguaje) producido por la comprensión del ritmo, la apreciación auditiva, la expresión corporal y la entonación.

En el libro *Juego musical y aprendizaje*, Alix Zorrillo explica que la educación musical influencia positivamente en la socialización del individuo y propone la categoría *juego musical*<sup>122</sup> en la cual se estimula el desarrollo armónico de niños, niñas y adolescentes en el proceso de aprendizaje<sup>123</sup>.

---

<sup>121</sup> DE LA GUARDIA, Ernesto, Op. Cit, pág 5.

<sup>122</sup> Consiste básicamente en la aplicación de una secuencia de sonidos a partir de variaciones rítmicas controladas. Su propósito es terapéutico en niños con problemas de abstracción y aprehensión.

<sup>123</sup> ZORRILLO, Alix, *Juego musical y aprendizaje*, Aula Abierta, Bogotá, 1999, pág 13.



Uno de los precursores de la educación musical, Emile Jaques Dalcroze, pensaba que la música debe tener un papel importante en la educación general, ya que responde a diferentes deseos que exigen ser expresados<sup>124</sup>.

Alix Zorrillo refuerza esta afirmación explicando que la música estimula las más importantes facultades humanas: la voluntad, la sensibilidad, el amor, la inteligencia y la imaginación creadora.

Ahora bien, ¿cómo se llegó a la conclusión de que la música aporta en el desarrollo integral humano? Para responder esta pregunta sería interesante hacer un breve recorrido por la historia de la música para comprender en qué medida ésta, como medio de comunicación, contribuyó a la humanidad.

El ser humano primitivo imitó los sonidos de la naturaleza como una forma de comunicación, con los demás seres y con el medio. En aquellas circunstancias sus únicas herramientas endógenas al cuerpo eran las piedras y huesos de animales para producir sonido, pero también se vieron obligados a utilizar el cuerpo para expresar su existencia.

El cuerpo humano debía adaptarse a las nuevas condiciones de sobrevivencia<sup>125</sup>. Desarrolló la voz y aprendió a manejar eficientemente las piernas y los brazos para seguir el ritmo de los sonidos que emitían a través del canto y la percusión. En consecuencia, aparece la danza como una nueva forma de expresión corporal.

En las primeras civilizaciones de la humanidad, la música ya desarrollada cumplía un papel más estético<sup>126</sup> pero no menos utilitario. Así, los griegos creían en el enorme poder curativo, basado en la comprensión de una estructura armónica de combinación perfecta de sonidos. Por lo tanto, esta civilización fue la primera en aceptar que el comportamiento humano podía ser afectado por la música<sup>127</sup>.

---

<sup>124</sup> Idem, pág 21.

<sup>125</sup> En el pensamiento del ser humano primitivo no existía la relación causa-efecto. Por lo tanto los fenómenos naturales como la lluvia, el día, los relámpagos y los aspectos de la vida en general como la enfermedad y la muerte, tenían poder y dominio sobre ellos. Así, la música era utilizada como un elemento de comunicación con estas fuerzas naturales, buscando dominarlas a través de ritos que tenían una función hipnótica para hacer más fácil el control.

<sup>126</sup> Estético en el sentido de la búsqueda de la belleza, la moral y la bondad.

<sup>127</sup> ZORRILLO, Alix, *Juego musical y aprendizaje*, Aula Abierta, Bogotá, 1999, pág 19.

Más tarde, el valor religioso de la música desarrolló el sentido de espiritualidad en el ser humano, sin embargo, no se puede menospreciar en la Edad Media, la importantísima función que cumplieron los trovadores y los juglares<sup>128</sup> al comunicar a través de la música y la poesía los acontecimientos que sucedían de pueblo en pueblo. El nacimiento de nuevas lenguas se dio gracias al papel que estos poetas y músicos tuvieron, aún inconscientemente.

Sin embargo, es a partir del Renacimiento que la música cobra un valor estético de mayor relevancia, pese a que no se ha perdido ni el religioso ni el utilitario. Pero además, se expresa con mayor claridad la relación existente entre músico y contexto cultural. Ya en los siglos XIX y XX cada composición musical estaba representada por un referente social y político, como los nacionalismos musicales antes mencionados, el nacimiento del vanguardismo a partir de la ruptura del formalismo o la denuncia de la simplicidad de lo complejo por parte de la llamada música *New Age*<sup>129</sup> en el siglo XXI.

Esta pequeña aproximación de lo que significa la música en el desarrollo de la humanidad, nos demuestra que de alguna manera el ser humano la creó como una necesidad, pero a la vez como una consecuencia de su propia evolución.

- ¿Tú también vas a ser parte de mí ahora? – Estoy dentro de ti, en el sonido del fluir del agua, en los grillos y en el aire. Ahora deja que te llene con mi fuego, de la misma forma que la Pintura. Sin ningún preámbulo, el ambiente se llenó de sonidos, sonidos que se agrupaban y creaban melodías, envolvían en un manto invisible al hombre. Cada sonido quedaba grabado en lo más profundo de su ser. Así, descubrió a la Música y no dejó jamás de jugar con ella. - ¿No tienes curiosidad de conocer a mi hermana la Danza?, dijo la Música. – Si, ¿Cómo es? ¿Invisible como tú?....<sup>130</sup>.

---

<sup>128</sup> Sus actividades se desarrollaron en Francia entre finales del siglo XI y finales del siglo XIII. Originalmente, los trovadores cantaban sus poemas en la corte y a menudo lo hacían en competiciones o torneos musicales; más tarde contrataron a músicos llamados juglares, para interpretar sus obras. Entre sus temas predilectos figuran el amor, la caballería, la religión, la política, la guerra, los funerales y la naturaleza

<sup>129</sup> La música *New Age* se caracteriza por la repetición constante del tema musical (simplicidad melódica) pero con una estructura contrapuntística que da la impresión de ser varios temas a la vez. (complejidad).

<sup>130</sup> Fragmento del cuento *El hombre y sus fuegos* de Alejandra Trujillo de 15 años.

Independientemente de la comprensión musical académica, está la creación y apreciación a partir de la discriminación de sonidos, y además, la utilización del cuerpo como medio para expresarlos. Sin embargo, la música no actúa por sí sola en la tarea de desarrollo corporal. Interviene de esta manera la danza.

Con la fuerza creadora del trabajo, el hombre se convirtió en un prodigioso mago que imitó a la naturaleza para luego transformarla, y en esa nueva habilidad, que le permitía escrudñar todos los misterios e intentar el dominio de fuerzas poderosas, la danza desempeñó un papel preponderante<sup>131</sup>.

Vemos así que tanto la música como la danza aparecen en la escena humana como actos de imitación. Así, los niños y niñas se comunican con su madre a través de manifestaciones no verbales; la sonrisa, los ojos, las manos, los gestos, los sonidos y, a su vez, la mamá lo hace con su calor corporal, las caricias, la respiración etc. En suma, los seres humanos aprendemos, luego de la experiencia de observación, los significados que nos permite comunicarnos.

De tal suerte, la comunicación que existe entre niño y medio se va desarrollando, en primer momento a partir de la aceptación de su propio cuerpo, y luego, con la percepción del mundo que le rodea en función de la distinción entre él y los demás.

Pues bien, para Miguel Cabrera la danza consiste en una actividad tan antigua como el propio ser humano, que surgió como respuesta a una necesidad corporal producida por las influencias naturales. Esta expresión artística se representa por movimientos corporales rítmicos que siguen un patrón y están acompañados generalmente por música.

La transformación de las funciones normales y expresiones comunes en movimientos fuera de lo habitual tiene un propósito extraordinario. Así, la educación de la danza es más que enseñar a bailar un ritmo específico. Consiste básicamente en el reconocimiento del cuerpo, la comprensión del lenguaje y, en consecuencia, la aceptación de sí mismo a partir de la expresividad.

La danza constituye un paradigma del cuerpo en movimiento y sirve como instrumento de trabajo y medio de expresión

---

<sup>131</sup> CABRERA, Miguel, Op. Cit, pág 2.

artística; además, representa una actividad característica del ser humano en todas sus épocas y culturas<sup>132</sup>.

Sin embargo, la danza no fue siempre una actividad de expresión aceptada. Por el contrario, en la Edad Media se la rechazó por ser catalizadora de la permisividad sexual y portadora de ideas y actos mundanos como el placer y la euforia. Así, varios padres de la Iglesia Católica en Europa, intentaron incorporar las danzas de las tribus del norte, (Anglosajones, Galos) en los cultos cristianos. De esta forma, los rituales fueron incorporados a las fiestas cristianas y a menudo coincidían con las celebraciones de fertilidad y cosecha. Así, dejarían de ser tributos considerados profanos para integrarse a las concepciones religiosas de la época.

La llegada del Renacimiento trajo una nueva actitud hacia el cuerpo. La danza se convirtió en un medio para que el ser humano pueda expresarse a través de los movimientos, que ya no eran considerados de ningún modo atributos dañinos al alma.

Así lo afirma Margarita Baez cuando explica que en la Edad Media, el cuerpo era considerado sede de todo tipo de instinto que perjudicaba y oprimía al alma<sup>133</sup> (elemento espiritual noble intracorpóreo que debía luchar contra las tentaciones materiales).

La evolución del pensamiento referente a la concepción del cuerpo, primero como un elemento natural de expresión y luego como un instrumento de trabajo, llevó a la danza a un sin número de cambios a partir del tipo de relación que ésta tenía con la sociedad. Por ejemplo, los bailes cortesanos del siglo XVI fueron objetos de estudio por parte de músicos e intelectuales de la época. Así, nacen las primeras formas de ballet<sup>134</sup>, danza clásica que no solo intentaba representar el ideal estético de la corte europea, sino que se introducía por primera vez en la historia como una actividad artística que debía ser implementada a través de la educación y la práctica.

A partir de este momento se empieza a concebir la formación académica de la danza ya no como un instrumento de expresión de una ideología (como sucedía con el ballet), sino como expresión en sí misma, o mejor dicho, como comunicación.

<sup>132</sup> BAZ, Margarita, Op. Cit, pág 13.

<sup>133</sup> Idem, Op. Cit, pág 97.

<sup>134</sup> En los siglos XVI y XVII, el ballet se convirtió en una disciplina artística reglada y fue adaptándose a los cambios políticos y estéticos de cada época. Las danzas sociales de pareja como el Minuet y el Vals comenzaron a emerger como espectáculos de mayor libertad y expresión. Ver: [www.artesescenicas.com](http://www.artesescenicas.com)

Ahora bien, analicemos a la danza desde el lenguaje, pero como producto de la cotidianidad. Luis Guillermo Jaramillo explica en su texto *Danza, Comunicación y Educación*, que la danza abre un nuevo espacio de expresión individual y colectiva, lo que permite que el ser humano se comunique consigo mismo y con la sociedad a partir del conocimiento del cuerpo<sup>135</sup>.

En este sentido, Jaramillo plantea la incorporación de los movimientos corporales como una actividad ligada a la cotidianidad del individuo<sup>136</sup>, lo que significa que el medio cultural (en el cual se estructuran y reestructuran las experiencias), forma la expresión corporal.

Es en razón a lo anterior, que la expresión corporal está ligada con la cotidianidad, y en consecuencia, su manifestación artística es un derecho de todos y no puede estar encomendada únicamente a quienes practican las artes escénicas rigurosamente. Pues si bien, es cierto que ellos (personas que se dedican estrictamente a la danza y el teatro como profesión) le dan el toque de elegancia y armonía; la expresión hace parte de nuestros imaginarios y se potencia como forma de encuentro y comunicación a través del baile y la danza<sup>137</sup>.

En este sentido, la expresión artística como forma de comunicación se entiende a partir de la comprensión de la relación entre la expresión corporal, como manifestación individual y subjetiva de las personas, y el marco cultural en el cual se desenvuelve y que a la vez la alimenta. Por ello, destaco a la danza como signo, porque al estar relacionada con las expresiones de lo corporal, refleja en cada gesto la intención del danzante. Así, la danza constituye una acción consciente cuya materialidad se representa a través del cuerpo como medio para la expresión.

En consecuencia, al asumir que la danza constituye una actividad humana y sígnica, es necesario reconocerla como un fenómeno de comunicación cuyos elementos, emisor y receptor, interactúan en función de la construcción cultural. Por ende, la educación de la danza consiste; primero en la comprensión y validación de la expresión

---

<sup>135</sup> JARAMILLO, Luis Guillermo, *Danza, Comunicación y Educación*, Revista Digital, Buenos Aires, Año 8, N° 54, Noviembre de 2002, pág 1. (Véase en [www.artesescenicas.com](http://www.artesescenicas.com) ).

<sup>136</sup> La forma de hablar, de caminar, de expresarse a través de los movimientos corporales, se revelan en la cotidianidad del individuo. Por lo que, cada cultura se manifiesta a través de este tipo de lenguaje. De ahí se entiende las diferencias que hay entre culturas, ya que desde su cotidianidad se van desarrollando sus formas de expresión con el mundo.

<sup>137</sup> Idem, Op. Cit, pág 2.

como punto de partida para el descubrimiento de las posibilidades corporales; segundo, la interacción que se produce entre el cuerpo, la consciencia y la cultura; y tercero, el desarrollo del lenguaje a partir de las dos primeras instancias.

Desde los pueblos primitivos hasta la actualidad estas actividades inherentes al desarrollo de las sociedades, música y danza, se consolidan como manifestaciones creativas y creadoras, formativas e integradoras de seres humanos y pueblos.

Entonces, la Música comenzó a crear una melodía que el hombre jamás había escuchado antes. Era una melodía tan dulce que lo hacía dormirse. Al cabo de poco tiempo cayó en un profundo sueño, y en sus sueños vio a la Danza; una linda niña que saltaba en el aire y bailaba con la melodía. Ella nunca le habló, pero a través de sus movimientos le hizo comprender que estaba en su interior. Había conocido su tercer fuego. Cuando el hombre despertó, la música ya se había ido. Enseguida comprendió que ella y la Danza eran hermanas, una no existía sino para la otra<sup>138</sup>.

### 3.2.2 EL TEATRO Y LA EXPRESIÓN POÉTICA

Las primeras representaciones teatrales sucedieron en Grecia, aproximadamente en el siglo VI a.C. La historia cuenta que el teatro se constituyó como un lenguaje por medio del cual, en un principio, los fenómenos del mundo eran imitados y celebrados. Así, las primitivas ceremonias rituales de los griegos en honor a Dionisio evolucionarían hacia una forma de representación escénica, constituyéndose en uno de sus más grandes logros culturales<sup>139</sup>.

Poco a poco, la representación escénica (combinación de varias expresiones artísticas), fue estableciéndose como un juego de significación cultural. Es decir, una

---

<sup>138</sup> Fragmento del cuento *El hombre y sus fuegos* de Alejandra Trujillo de 15 años.

<sup>139</sup> Aristóteles sostenía que la tragedia griega se desarrolló a partir del ditrambo, himnos corales en honor del dios Dioniso que no solamente lo alababan sino que a menudo contaban una historia. Según la tradición, Thespis, el director de un coro del siglo VI a.C., creó el drama al separar en un ditrambo el papel del personaje principal del resto del coro: él hablaba y el coro respondía. Según Aristóteles, desde ese hecho sólo había que dar un pequeño paso hacia la evolución del drama como forma independiente con la incorporación de otros actores y personajes. (Véase en: ASTOLFI, J. C, *Síntesis de Historia Antigua y Medieval*, Kapeluz, Buenos Aires, 1961, pág 92).

actividad que servía de base para la construcción de mensajes sociales, políticos, religiosos y en otros casos de rechazo ideológico<sup>140</sup>.

Se explica así, que el teatro religioso haya servido para extender la influencia de la Iglesia Católica, adaptando a sus festividades cristianas los rituales populares. Por ejemplo, las procesiones del Domingo de Ramos o los diálogos representados por las canciones de la liturgia como los motetes<sup>141</sup>.

En todo caso, el teatro ha sido durante su historia un eficiente medio que funcionó a partir de la comunicación de mensajes. En este sentido, el personaje interactúa y juega con el espectador convirtiéndolo en un artista activo y en un integrante más de la representación.

El espectador no puede decir, al salir, que lo ha pasado bien, sino que posiblemente dirá - Salí del teatro destrozado-. Y, sin embargo, está contento de haberse ido. Y cuando sintió que la acción le hacía estremecerse, llorar..., no se fue. Clavado en la butaca, se declaró, no se sabe por qué misterio, solidario de la acción trágica, y no pensó ni por un momento en lo fácil que habría sido levantarse y salir al vestíbulo o marcharse a casa<sup>142</sup>.

Ahora bien, creo fundamental explicar, desde la perspectiva de este trabajo, las funciones educativas del teatro, las mismas que van más allá del espacio de representación. Entonces, partamos de la categoría *juego teatral*, enunciada por algunos comunicadores como Roberto Vega y María Contreras sobre la utilización del arte escénico como vehículo de crecimiento individual y grupal<sup>143</sup>.

La característica fundamental del teatro como actividad lúdica consiste en la conformación de un campo donde diversas artes confluyen, con la particular ventaja de no dejar el cuerpo fuera de la escena. Es más, la expresión corporal es indispensable

---

<sup>140</sup> Destaco a *Tartufo*, obra teatral del siglo XVII, escrito por Molière: "Es el escándalo público lo que lo convierte en ofensa, pues el pecado en secreto no es pecado". Superando la comedia tradicional, Molière enfrentaba a su público con profundas observaciones y satirizaba el autoengaño y el seguimiento ciego de las convenciones sociales. (Ver en: [www.elportaldelarte.com](http://www.elportaldelarte.com)).

<sup>141</sup> Composición vocal, por lo general sobre texto sagrado, que se originó a principios del siglo XIII. Por aquel entonces, los compositores solían tomar un pasaje florido del canto gregoriano, transcribirlo en notas largas y añadir otras partes vocales encima. El motete surgió cuando se añadieron palabras (en francés, mots) a las notas. Las características principales del género eran el uso de más de un texto de forma simultánea, a veces en idiomas diferentes.

<sup>142</sup> NIETO, Ramón, Op. Cit, pág 68.

<sup>143</sup> VEGA, Roberto, *El Teatro en la educación*, Plus Ultra, Buenos Aires, 1981, pág 13.

para la realización de la actividad, y esto significa, el desarrollo del lenguaje en todas sus formas.

De esta manera, la expresión se encamina hacia la comunicación, que al interaccionarse con el área de la experiencia, le permite al individuo entenderse como integrante de un grupo. Así, actúa y ejerce una acción obteniendo respuestas vivenciales, emocionales y prácticas<sup>144</sup>.

Por otro lado, la eficacia del juego teatral para la educación está en la comprensión del contexto social y cultural. Así, el actor se convierte en emisor y perceptor de su propia representación. Primero como un activo protagonista que participa directamente con su grupo y con los espectadores, luego como un modificador de su entorno y finalmente como un comunicador de ideas.

Cuando un joven entra en el mundo de las prácticas teatrales se convierte en protagonista, genera un centro de sentido donde quiera que se encuentre. Un centro tridimensional, corporal, reflexivo e iluminado donde el diálogo, los disfraces, las máscaras, los maquillajes, la música, las voces están al servicio de la representación. En la representación puede brillar lúdicamente la sorprendente y misteriosa condición de lo humano<sup>145</sup>.

Se entiende entonces que las potencialidades del individuo intervienen en la representación teatral. Su capacidad motriz, la sensibilidad, creatividad, expresividad corporal, la orientación y estimulación de su sistema nervioso, el desarrollo del intelecto y la necesidad de organización. Pero, en particular, destaco a la percepción sin la cual no sería posible la observación y abstracción de la realidad para manifestar, a través de todas las anteriores capacidades, la comunicación teatral.

En consecuencia, uno de los aspectos más importantes de la actividad teatral radica en la libertad. Así lo revela Alix Zorillo cuando explica que la dramatización

---

<sup>144</sup> Carlos García de 17 años dice: “Se siente bien, es como si tuvieras el control de las cosas. No te da vergüenza de expresarte porque sabes que solo es un juego”. Carlos fue parte del juego teatral experimentado por varios adolescentes de entre 15 y 17 años en Enero del 2004 en el colegio CEILAC de Quito.

<sup>145</sup> Véase en [www.artesescénicas.com](http://www.artesescénicas.com), artículo de María Contreras.



como acto lúdico proporciona un importante sentido de libertad en quien representa o experimenta un personaje<sup>146</sup>.

Así, la imaginación y la creatividad no están limitadas sino estimuladas en el juego teatral, por lo que la libertad se establece cuando el individuo toma consciencia de su personaje y experimenta, a través del lenguaje, su capacidad de expresión.

Se ha comprendido en las líneas anteriores la importancia del teatro como medio de comunicación; espacio de encuentro e interacción; campo de percepción y acción, pero sobre todo como el arte de las artes.

Sin embargo, aunque la propuesta educativa del teatro como actividad lúdica se considere indispensable en todo proceso de aprendizaje, hay que reconocer que el teatro existe por la representación espacio-temporal de una estructura que lo fundamenta, es decir, nace como un género poético concebido para ser representado.

Por lo tanto, la educación del teatro concierne tanto a nivel del juego como a la adquisición de conocimientos para expresar en palabras y acciones, eficientemente, la intención de quien escribe.

Así lo explica J. C Astolfi cuando menciona a los griegos como los primeros en estructurar el teatro como el arte del drama, o arte dramático. Es decir, la narración de una historia que expone los acontecimientos más importantes de un grupo de personajes pero a partir de la obra escrita<sup>147</sup>.

---

<sup>146</sup> En este sentido, la libertad tiene que ver con la forma de la expresión corporal requerida para representar un personaje. Por lo tanto, el juego teatral libera al actor del lenguaje determinado por la cultura para crear nuevos lenguajes. Así, cuando el sentido de libertad aparece en el actor, su representación del personaje y sus capacidades artísticas se potencializan. (Véase en: ZORRILLO, Alix, *Juego musical y aprendizaje*, Aula Abierta, Bogotá, 1999, pág 126).

<sup>147</sup> El término drama viene de la palabra griega que significa “hacer”, y por esa razón se asocia normalmente a la idea de acción. El adjetivo dramático indica, conflicto, tensión, contraste y emoción. Por esa razón se entiende que el teatro sea considerado como un arte dramático puesto que se pone en escena un conflicto por parte de un grupo de personajes que van contando a través de la actuación un acontecimiento. (Véase en ASTOLFI, J. C, *Síntesis de Historia Antigua y Medieval*, Kapeluz, Buenos Aires, 1961, pág 63).

Pues bien, ahora la cuestión radica en la educación de la expresión poética como punto de partida para la elaboración, no solo de obras de teatro, sino de todos los demás géneros literarios.

Empecemos con la definición de la palabra. Jesús María Ruano dice: “Literatura, etimológicamente<sup>148</sup> y en su acepción más amplia, significa *lo perteneciente a las letras*; y en este sentido abarca ella lo mismo las obras poéticas y oratorias, que las de medicina, astronomía y matemáticas”<sup>149</sup>.

De tal suerte que al hablar de literatura podemos asumir que se trata de la capacidad para exponer en letras, de manera coherente según las reglas de cada lengua, una idea.

Por otra parte, Jorge Becerra anota en el libro *Literatura Universal*, que el arte de escribir corresponde al verdadero significado de la palabra literatura<sup>150</sup>. Por lo tanto, no vale solo exponer una idea de forma coherente, sino expresarla con armonía y ritmo.

Sería la realidad (o el desencantamiento) si alguien supiera el modo de aproximarse a ella para verla de cerca, porque camina siempre hacia aquel que la admira, sin llegar a tocarlo, sin dejar que la sienta. No es fácil decidir si es de carne su ausencia, si solo es un aroma que se amolda al vestido, pliega, apenas, las sedas, desata los encajes. Podría ser ilusión, si no estuviera allí, de manera tan cierta, lejana, en los jardines húmedos o encendidos, en el marco del lienzo<sup>151</sup>.

Una de las características más interesantes de la literatura consiste en dar vida a través de las palabras. Así, cualquier personaje permanece existente como si fuese representado materialmente. Por ejemplo, en el poema anterior, Bruno Sáenz encarnó, a través de las palabras, a *Mujer con sombrilla* del pintor impresionista Claude Monet.

Pues bien, una vez comprendida a la literatura en su definición, preciso entenderla como un producto elaborado del lenguaje que influye en la consciencia que

<sup>148</sup> *Litteratura* deriva del latín *litterae*. (Véase en Biblioteca de Consulta Encarta 2005).

<sup>149</sup> RUANO, José María, Op. Cit, pág 12.

<sup>150</sup> BECERRA, Jorge, *Literatura Universal*, Don Bosco, Quito, 1987, pág 9.

<sup>151</sup> Poema *Mujer de Monet*, de Bruno Sáenz Andrade, *De la boca que, abriéndose, manda al silencio que se ponga a un lado*, Sistema Nacional de Bibliotecas, Quito, 1997, pág 117.

los hablantes tienen de su propia lengua. El proceso comunicativo que se produce en la obra literaria manifiesta de forma implícita la interacción entre emisor y receptor. Así, un escritor recoge los usos verbales de la calle pero a la vez, mediante la combinación creativa de las palabras, estimula una nueva percepción del mundo. El escritor observa y percibe la realidad que, al trasladarla a las palabras, provoca nuevas percepciones.

La gente continuaba con el paso enloquecedor por la acera. Una decena de carros se quedó atorada en la esquina. No tardaron en llegar la tormenta de pitos y gritos estridentes<sup>152</sup>.

La literatura, en tal sentido, aún guiándose por sus leyes de composición, no puede desprenderse de los cambios sociales ni del contexto histórico que le ha dado origen, y sin embargo, puede ser entendida solo y exclusivamente como un texto.

El extracto anterior nos indica así una sociedad contemporánea, tecnificada y ciertamente ordenada. Aunque nos muestre que internamente sufre de entropía social, por lo que, la percepción del lector va más allá de la percepción del escritor, o en su defecto, la transforma según su cosmovisión.

Por otro lado, Alfonso Reyes en su libro *La experiencia literaria*, explica que la literatura constituye una actividad imaginaria, en la cual, el escritor integra su capacidad narrativa con los elementos de su entorno<sup>153</sup>. En este sentido, cuando un novelista construye un personaje reinventa sus pensamientos y actitudes, y los inserta en una realidad que no difiere mucho de la suya.

Ahora bien, la construcción de hechos y personajes constituye para Pierre Bourdieu una suerte de *evocación mágica* que, a partir de las palabras, se hechiza al receptor<sup>154</sup>. De esta manera, se logra una participación imaginaria de escritor y lector como cómplices de un mismo relato. Así se demarca la relación emisor/receptor que definitivamente se encuentran compartiendo significados y procesos de significación.

---

<sup>152</sup> CASTRO RODAS, Juan Pablo, *La noche japonesa*, Fondo Editorial Pedro Jorge Vera CCE, Quito, 2004, pág 41.

<sup>153</sup> REYES, Alfonso, *La experiencia Literaria*, documento fotocopiado, pág 18.

<sup>154</sup> BOURDIEU, Pierre, *Las reglas del arte*, Anagrama, Barcelona, 1995, pág 63.

En efecto, Bourdieu explica que la complicidad se produce por el efecto de realidad que se expresa como un *efecto de creencia*<sup>155</sup>. Es decir, la estructura del texto literario se convierte en un conjunto de significados que revelan una verdad, para el escritor y para el lector. Por ello, lo que resulta verdadero y falso no radican en si el hecho es real o no, sino en la probabilidad de ese mundo. Entonces ¿quién sería capaz de negar su existencia, o simplemente, caer en la injusticia de la duda?

Días enteros meciéndome con mi cobija celeste. Cientos de noches oscuras intentando no pensar más. Todos me miran con esos ojos que queriendo ser compasivos, tan solo me transmiten un sufrimiento que no sienten. Y yo quiero volar, salir de este cuerpo que me atrapa cada vez más en un escalofrío infernal<sup>156</sup>.

Pues bien, el objetivo primordial de la educación para la expresión poética radica en desarrollar las capacidades de percepción e interpretación, y de esta manera, describir en palabras (ya sea de forma escrita u oral) lo observado. Sin embargo, la percepción necesita de otras tres facultades: creatividad para describir, imaginación para representar y sensibilidad para expresar.

-¡Soy madre! Dijo la Música. - ¿Cómo? Preguntó el hombre. - No quería ser solo escuchada, me dieron ganas de que me vean. Así que hice nacer a mi hija, la Literatura.

- ¿Puedo verla? Dijo el hombre. - Búscala. Al ser mi hija también está dentro de ti.

El hombre intentó adentrarse en sí mismo, pero por más que trataba no encontraba a Literatura, hasta que sin aviso se le apareció una música escrita. Se sorprendió enormemente cuanto esta imagen se presentó plasmada en un lienzo<sup>157</sup>.

Ahora bien, la poética y la música tienen una relación que debe ser considerada en la educación artística. Así, la poesía se manifiesta como música. El ritmo lingüístico sustituye el ritmo sonoro, y en consecuencia, las palabras se convierten en sonidos.

<sup>155</sup> El efecto de creencia que produce el texto literario se constituye, para Bourdieu, en el acuerdo entre las suposiciones que el escritor introduce y las introducciones de éstas en la experiencia habitual del mundo. (Idem, pág 63).

<sup>156</sup> Fragmento del cuento *El punto y la pared*, de la autora de esta tesis, 2003.

<sup>157</sup> Fragmento del cuento *El hombre y sus fuegos*, de Alejandra Trujillo de 15 años.

Ella es  
 la fuerza de titán de Miguel Ángel  
 pintando la Sixtina  
 O la de Walt Whitman proclamando  
 “que la muerte no existe; que si alguna vez existió  
 fue solo para producir vida”.  
 Ella es  
 la poesía,  
 nace de la palabra como el día  
 y muere en las sombras del silencio.  
 Ave fénix eterna, de la ceniza surge,  
 vuela, se confunde con el sol y se consume en él,  
 mas retoma a los hombres y los ilumina<sup>158</sup>.

Vemos que el lenguaje de la poesía, al ser un medio de comunicación y expresión, también constituye la imagen permanente. Así lo afirma Jaques Maritain en su libro *Fronteras de la poesía*, cuando explica que ésta es una fuente espontánea de imágenes que crece y nutre la actividad del poeta<sup>159</sup>.

De tal suerte, la poesía es imagen que expresa su mensaje en función del disfrute de los sentidos. De ahí que Bourdieu enuncia a la *Educación Sentimental* de Gustav Flaubert como principio generador de estructuras que se independizan del mundo social, es decir, “haciendo ver y sentir”<sup>160</sup> una obra artística.

### 3.2.3 EDU-COMUNICACIÓN DEL DIBUJO Y LA PINTURA

Sería imposible olvidar la primera prueba de la existencia humana. Por ello, me remonto a la prehistoria y a la comunicación del ser humano. Los indicios encontrados sobre representaciones gráficas alcanzan un enorme valor a la hora de explicar el desarrollo de la humanidad. Así, el ser humano primitivo intentó expresar en dibujos y pinturas lo que veía de su entorno. De alguna manera, estas representaciones le daban al individuo la oportunidad de comunicarse con sus futuras generaciones, o simplemente, experimentar un potencial desconocido por él. Por ejemplo, en una pintura rupestre de Lascaux, (Francia), aparece un hombre entre animales junto a varios puntos negros.

<sup>158</sup> Extracto del poema *Memoria de la Poesía* de Jorge Dávila Andrade.

<sup>159</sup> MARITAIN, Jaques, *Fronteras de la poesía*, Orión, París, 1995, pág 18.

<sup>160</sup> Analizado por BOURDIEU, Pierre, Op. Cit, pág 63.

Aunque su exacto significado permanece indocumentado, demuestra la presencia de una conciencia, y la capacidad de expresarla por medio de imágenes, signos y símbolos<sup>161</sup>.

Por otro lado, un poco más adelante en la historia, hace más de 5000 años, el pueblo egipcio pintó los muros de las tumbas de los faraones con representaciones mitológicas y escenas de las actividades cotidianas como la caza, la pesca o la celebración de banquetes<sup>162</sup>. Otra muestra de la capacidad del ser humano para contar su cotidianidad y representar a través de sus dibujos lo que sentía y pensaba<sup>163</sup>.

Pues bien, toda comunicación surge de la necesidad razonada o intuitiva de decir algo. Las artes plásticas, en este sentido, constituyen un medio para exponer ideas y conceptos a través de la utilización de las manos, pero éstas, como una extensión del pensamiento. Es por esto que el principal tipo de desarrollo producido por la educación del dibujo y la pintura corresponde a la capacidad de observación y representación. Pero además a la experimentación física del pensamiento<sup>164</sup>.

El dibujo constituye un acto completamente común en la vida de todo niño y niña. Hasta los nueve o diez años, generalmente, los seres humanos intentan representar su entorno a través de la expresión gráfica. Pintan a sus padres, a sus hermanos, su casa, sus mascotas, su escuela, entre otras posibilidades de su mundo inmediato. Sin embargo, la habilidad para dibujar se va desarrollando de lo natural a lo excepcional, y esto significa darle un sentido a esas representaciones, es decir, otorgarles una significación en función de sus sentimientos. Ya a finales del siglo XIX Edgar Degas planteaba que el dibujo no constituye una forma, sino la manera de verla<sup>165</sup>.

Como expresión de formas, el dibujo puede ser objeto de educación en la medida que contribuye a mejorar la coordinación entre lo que se observa, lo que se piensa y la mano. De esta manera, el individuo que practica el dibujo puede ubicar con

---

<sup>161</sup> Véase en el documental *La Odisea de la Especie* de Discovery Channel.

<sup>162</sup> Por ejemplo, en el interior de las pirámides se encontraron pinturas egipcias en conmemoración del faraón. La verdadera intención de la representación no era plasmar la belleza, sino manifestar la cotidianidad para que el faraón encuentre en ella la vida que le esperaba después de la muerte.

<sup>163</sup> Véase en el documental *El misterio de los Faraones* de Discovery Channel.

<sup>164</sup> Así, cuando un joven fortalece su capacidad de dibujar o pintar, está traspasando sus pensamientos y emociones, y plasmándolos a través de las manos.

<sup>165</sup> S/A, *El Impresionismo*, Libsa, Madrid, 2001, pág 245.

mayor facilidad las formas en el espacio, organizarlas, e incluso, re conceptualizarlas sobre cualquier material.

Para este efecto, la observación y la experimentación constituyen dos elementos que, paralelamente a la capacidad creativa, permiten el desarrollo perceptivo. Por ejemplo, al recrear un paisaje sobre una superficie plana a través del dibujo o la pintura, no solo se está reproduciendo el objeto (árboles, montañas, río, animales), sino la experiencia que el dibujante tuvo a partir de su observación, y por ende la sensación que le provocó tal experiencia.

En el libro *Educación Artística* de René-Jean Clot, se manifiesta que el modo de representar un pensamiento o una emoción a través del dibujo constituye una escritura<sup>166</sup>. Es decir, un texto. En este sentido, quien observa un paisaje puede interpretar, la intención, la emoción y todo el sistema de ideas que rodearon al dibujante o pintor.

Se entiende así que los trazos, las sombras, los colores, e incluso la técnica, forman una estructura sígnica que, al igual que la literatura o la música, no se desprende de su contexto cultural, interaccionándose con éste a partir de la subjetividad del individuo como medio entre los dos.

La educación del arte de la pintura o dibujo radica entonces, no solo en la enseñanza para hacer buenos trazos (técnicamente hablando), sino en interpretar lo que otros artistas quieren decir en su obra.

Puesto que el ser humano es algo muy real, su técnica será una creación viviente, a imagen suya. Mas el ser humano tiene aspiraciones mucho más profundas que las de utilizar una simple técnica; sus exigencias van hasta el mismo ser, hasta la fuente de donde mana la vida, y también hasta la suma de herencias estéticas, religiosas o sociales susceptibles de mejorarlo<sup>167</sup>.

---

<sup>166</sup> CLOT, René-Jean, *Educación Artística*, Documento fotocopiado, pág 26.

<sup>167</sup> Idem, Op. Cit, pág 67.

Ahora bien, Alicia Venegas explica que al llegar a la adolescencia, el individuo pierde interés por la expresión artística, y más radicalmente por el dibujo y la pintura<sup>168</sup>. En este sentido, la educación de las artes gráficas debe tener como objetivo fundamental rescatar el valor del dibujo y la pintura como medios para expresar la individualidad, pero a partir de la relación que cada ser humano tiene de su entorno. Así por ejemplo, la psicología moderna utiliza al dibujo como un referente para conocer y descubrir la influencia que el medio tiene sobre los jóvenes. El psicólogo en cada caso, interpreta los signos representados en las formas del dibujo y así descubre los rasgos de la personalidad de su paciente.

Por tal razón, cada obra de arte significa la búsqueda de la satisfacción de las necesidades intelectuales, sensibles, expresivas y creativas de los seres humanos dentro de su desarrollo. En conclusión, la educación del arte constituye un fundamento esencial para la potencialización de estas necesidades, y por ende, la escuela deja de ser la institución de adoctrinamiento ideológico para convertirse en espacio de construcción social y desarrollo humano. Como opina Herbert Read, la actividad artística comienza en el momento en el que el ser humano lucha con la naturaleza, no por su existencia física, sino por su existencia espiritual<sup>169</sup>.

---

<sup>168</sup> VENEGAS, Alicia, *Las Artes Plásticas en la Educación Artística y Estética infantil*, Paidós, México, 2002, pág 96.

<sup>169</sup> READ, Herbert, *Imagen e Idea*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 1967, pág 11.



## CUARTO CAPÍTULO

### PROPUESTA COMUNICATIVA “LA CASA DEL ARTE”

#### 4.1 EL DIAGNÓSTICO: LA ESTRATEGIA DEL PROYECTO

- ¿Puedo dibujar? Dice Alan al terminar sus ejercicios de matemáticas.  
Son las diez y veinte de la mañana. Primer año de bachillerato. Está en su cuarta hora de clase y todos esperan ansiosamente el recreo.
- ¡No! Dice finalmente el profesor de mate. - Si ya terminaste los ejercicios entonces ponte a hacer el deber para mañana.
- ¡Pero es que ya se acaba la hora, solo faltan 10 minutos!
- Pues dedica ese tiempo a repasar la materia.  
Alan guarda sus pinturas e, inconforme, empieza el deber de matemáticas<sup>170</sup>.

Si Alan quisiera acceder a la Ley de educación para averiguar sus derechos se encontraría con algo sorprendente. De 7 títulos y 68 artículos expuestos solo uno habla de la educación artística: “Impulsar la investigación y la preparación en las áreas: técnica, artística y artesanal.”<sup>171</sup> Y aún así, no especifica concretamente la educación, sino la preparación del área, y en ningún momento se diferencia lo artístico de lo artesanal.

Sin embargo, en otro artículo<sup>172</sup>, se explica que la educación técnica constituye una de las actividades más importantes para la inserción de los jóvenes en el panorama económico del país. De tal suerte, otro apartado expresa que la integración al sistema

---

<sup>170</sup> Alan Arboleda tiene 15 años, estudia en el Colegio CEILAC de Quito y su rendimiento en la materia de matemáticas está bajo el promedio de 15/20. Algunos profesores lo han visto dibujando a escondidas por lo que, en el consejo de profesores del segundo trimestre del año lectivo 2004-2005, se pidió que prohíban a Alan dibujar porque se distrae de la materia.

<sup>171</sup> Artículo g del capítulo 2 de Principios y Fines de la Ley Orgánica de Educación dado por resolución legislativa No. 22-058, publicada en Registro Oficial 280 del 8 de marzo del 2001.

<sup>172</sup> Capítulo 2 de Principios y Fines, artículo i) La educación tendrá una orientación democrática, humanística, investigativa, científica y técnica, acorde con las necesidades del país.

laboral se establece como punto fundamental para el desarrollo económico, social y humano.

El ciclo diversificado procura la preparación interdisciplinaria que permita la integración del alumno a las diversas manifestaciones del trabajo y la continuación de los estudios en el ciclo post bachillerato o en el nivel superior, atendiendo a los requerimientos del desarrollo social y económico del país y a las diferencias y aspiraciones individuales. Las diversas modalidades se organizan de acuerdo con las necesidades del desarrollo científico, económico y cultural del país y aseguran, con sentido integral, la formación humanística y técnica<sup>173</sup>.

Se explica así, en la Ley Orgánica de Educación, que el progreso del país constituye uno de los objetivos primordiales del sistema educativo. Por ello, se evidencia la elaboración de un discurso que construya y promueva la aceptación de la sociedad hacia la integración del adolescente en los procesos técnicos, científicos y económicos como requisitos para el desarrollo. En efecto, uno de los artículos expone:

Desarrollar la capacidad física, intelectual, creadora y crítica del estudiante, respetando su identidad personal para que contribuya activamente a la transformación moral, política, social, cultural y económica del país<sup>174</sup>.

Ahora bien, sabemos que el Ecuador, como Estado y Nación, está inmerso en una realidad política y económica muy compleja en función de sus relaciones internacionales<sup>175</sup>. De tal suerte, la formulación de Ley Orgánica de Educación responde

---

<sup>173</sup> Véase en la Estructura del Sistema Educativo, Capítulo 1 Art. 12 de la Ley Orgánica de Educación vigente.

<sup>174</sup> Capítulo 2, artículo b de Principios y Fines de la Ley Orgánica de Educación vigente.

<sup>175</sup> Con el inicio de la década de los 80, fueron concluyendo las dictaduras militares latinoamericanas y empezó una etapa de difícil afirmación de los sistemas democráticos, en medio del desarrollo de una crisis económica sin precedentes, que se agravó conjuntamente con el endeudamiento externo en América Latina y las crecientes dificultades para solucionarlo. Además, como consecuencia de la recesión en los países capitalistas desarrollados, de las nuevas estrategias del capital financiero internacional, de los condicionamientos del FMI (Fondo Monetario Internacional), del BM (Banco Mundial), de los bancos acreedores y de la "globalización" mundial de la economía de libre empresa, pronto se difundieron en la región las fórmulas "neoliberales" (defensoras radicales del libre mercado capitalista), que se consolidaron progresivamente. También con el inicio de los 80 sobrevendrían los cambios en Ecuador. En medio del cambiante contexto mundial, de la condición crítica de la economía ecuatoriana, del creciente endeudamiento externo y a consecuencia de las sucesivas políticas gubernamentales, cambiaron las perspectivas del desarrollo y se impusieron los objetivos e intereses de un nuevo modelo de acumulación (modelo empresarial), que enfatizó en la iniciativa empresarial privada, la liberalización de los mercados, la apertura al mundo capitalista internacional y el repliegue del estado como agente de la economía. Ecuador experimentó, además, significativos cambios no sólo en sus estructuras económicas y

a las demandas internas e internacionales de inserción al modelo neoliberal, como condicionante del desarrollo propuesto para América Latina y el mundo. Se entiende así que lo primordial de la educación radica en el aumento del conocimiento y las capacidades técnicas que faciliten a los estudiantes ser parte del sistema.

No pretendo que lo enunciado anteriormente constituya un diagnóstico, sino una contextualización política-institucional que nos ubica en tiempo y espacio frente a una situación. Actuar indiferente a esta realidad sería un doble crimen, primero porque estaríamos negando la evolución de nuestro país, y segundo, porque no lograríamos comprender el presente.

Frente a la problemática del análisis de la realidad, muchos proyectos<sup>176</sup> educativos en toda América Latina se propusieron con el fin de planificar el sistema de estudios que se definía a través de la previsión de las demandas que a futuro tendría la sociedad, en especial de aquellas que se derivaban de las lecturas del aparato productivo<sup>177</sup>.

En tal sentido, uno de los recursos más importantes para la elaboración de los proyectos educativos consiste, según Mariana Rossi, en la información previa que se obtenga sobre el contexto social, político, económico y cultural de todos los componentes del proyecto<sup>178</sup>. Así, el diagnóstico se convertiría en el punto de partida para la planificación de un conjunto de actividades que actúen de manera acertada frente a un escenario predeterminado.

---

sociales, sino también en las formas de vida cultural y cotidiana. Uno de los fenómenos más interesantes e influyentes fue el crecimiento de los medios de comunicación (prensa, radio y televisión), que penetraron a los hogares y contribuyeron al debate sobre las circunstancias y rumbos del país. Al mismo tiempo, se fortaleció la educación, al menos en cuanto al cubrimiento de la demanda, porque hubo serios cuestionamientos a su calidad, ya que no respondía a los intereses de la ideología capitalista. Ver más acerca de la historia del Ecuador en [www.dlh.lahora.com.ec/paginas/historia](http://www.dlh.lahora.com.ec/paginas/historia).

<sup>176</sup> El término *proyecto* se traduce en una creación material que se expresa en un documento que define pautas par el desarrollo de la vida, en este sentido, proyectar supone anticipar, imaginar, crear mundos y realidades posibles previendo caminos para su creación material. (Véase en ROSSI, Mariana, *Proyecto Educativo Institucional*, Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires, 1999, pág 25).

<sup>177</sup> La Comisión Nacional para el Desarrollo (CONADE), fue uno de los agentes responsables del diseño de este tipo de planificaciones a nivel latinoamericano. Idem, pág 13.

<sup>178</sup> Idem, pág 14.

El diagnóstico nace así como un instrumento para conocer una situación específica. De tal suerte, partiendo del concepto médico<sup>179</sup>, las ciencias sociales desarrollan un esquema de elaboración de proyectos cuya base constituye el diagnóstico de situación<sup>180</sup>. Significa así que la sociedad es comparada con un organismo viviente, con lo cual, se logra predecir un hecho a partir de un signo, igual que los síntomas en un ser vivo

Sin embargo, Rossi manifiesta que este tipo de proyecto elaborado a partir de un esquema establecido, reduce a la realidad a un número de variables controlables y predecibles<sup>181</sup>. Es decir, convertir al ser humano y a su actividad en una cifra.

Por tal motivo, considero importante retomar la propuesta de comunicación efectuada en el segundo capítulo de este trabajo para reestructurar y reconfigurar el término “diagnóstico” del proyecto edu-comunicativo: La Casa del Arte.

Volviendo a la evolución de la comunicación, en América Latina ocurrió una revolución en los años 70 y 80 con respecto a la relación emisor-perceptor<sup>182</sup>. En este sentido, la llamada comunicación alternativa surgió con el fin de cuestionar y hasta sustituir a los sistemas de comunicación dominantes<sup>183</sup>. Recordemos el modelo E-M-R cuya singularidad radica en la unidimensionalidad de la comunicación.

De esta manera, una de las características más importantes de la comunicación alternativa constituye la multidireccionalidad del mensaje. Es decir, que la tendencia a la difusión y posteriormente a la persuasión disminuye porque aumenta la capacidad de participación de todos los elementos de la comunicación. Significa así que tanto emisor

---

<sup>179</sup> Viene del término médico *diagnosis* que significa identificar una enfermedad por sus signos o síntomas mediante el uso de procedimientos de creación de imágenes y resultados de laboratorio. (Véase en diccionario médico *MERCK*, 2004, pág 146).

<sup>180</sup> En proyectos, el diagnóstico de situación se define como el resultado del análisis de una situación dada, que permiten tener un conocimiento y una descripción precisa de dicha situación, con el fin de solucionar los problemas identificados. Véase en [www.icas.net/icasweb/glosario.htm](http://www.icas.net/icasweb/glosario.htm).

<sup>181</sup> ROSSI, Mariana, *Proyecto Educativo Institucional*, Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires, 1999, pág 15.

<sup>182</sup> El modelo de comunicación clásico fue cuestionado duramente en la década de los setenta, a principios de la cual el pedagogo brasileño Paulo Freire inició la difusión de sus nuevas y audaces ideas sobre la educación. Al mismo tiempo que condenaba la educación tradicional como manipuladora de los seres humanos para la perpetuación del status quo. El pensamiento de Freire inspiró también la revisión del modelo de comunicación. Véase en BELTRAN, Luis Ramiro, *Comunicación para el Desarrollo en Latinoamérica*, documento fotocopiado, pág 8

<sup>183</sup> MAYORBE, José Antonio, *Comunicación y Desarrollo*, IPAL, Lima, 1997, pág 157.

como perceptor co-actúan en función de sus propias experiencias individuales y sociales.

Pues bien, ¿qué tiene que ver esto con el diagnóstico? Tiene que ver en la medida que el proyecto La Casa del Arte está dentro del modelo alternativo de comunicación, es decir, pensar en la multidireccionalidad y por ende en la participación del emisor/perceptor. Esto significa desechar el esquema funcional de proyecto educativo, en el cual, el diagnóstico se establece como una suma de informaciones efectuadas por un grupo entendido en la materia.

Rossi afirma que la planificación de este tipo de proyectos constituye un proceso tecnicista que se divide en dos partes: la decisión y la ejecución. Por lo que la primera necesita de especialistas poseedores de un saber académico sobre el objeto de la planificación y la segunda de técnicos capaces de ejecutar aquello que los especialistas definen como plan de acción<sup>184</sup>. Se evidencia así una comunicación vertical en la cual se difunde cierto mensaje para ser implementado a través de una actividad.

Sin embargo, no podemos olvidar que la cultura constituye una constante producción de significados por parte de todos los sujetos que la conformamos, por lo que, no es posible predecir lo que sucederá, sino interpretar la realidad a partir de las interacciones sociales. Por tal motivo, el único diagnóstico operable para La Casa del Arte, obedece a un acto de construcción entre todos los miembros comprometidos en el proyecto. De esta manera, no solo se reafirma la comunicación alternativa emisor/perceptor, en la cual, el mensaje se co-elabora en el contexto cultural, sino que se cimenta la identidad de los involucrados como constructores. En este sentido, la identificación de los participantes hacia el proyecto es el principal factor de su viabilidad.

En conclusión, la elaboración del diagnóstico no constituye, exclusivamente, una actividad de recolección de información preliminar para la realización del proyecto, por el contrario, el análisis de la realidad debe forjarse paralelamente a éste. Lo que significa que el plan de acción no puede, ni debe ser estático, sino flexible ante los

---

<sup>184</sup> ROSSI, Mariana, *Proyecto Educativo Institucional*, Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires, 1999, pág 16.

cambios de la sociedad<sup>185</sup>. Por ello, el diagnóstico reconfigura su papel y se extiende como una estrategia a lo largo de todo el proyecto.

De tal suerte, el complejo proceso de producción de significados involucra también la determinación de un diseño, del cual, podamos servirnos para contextualizar, mas no diagnosticar, el momento, tiempo, espacio, territorio y componentes humanos que intervienen en el proyecto. Esta contextualización, por un lado, nos brindará la oportunidad no solo de conocer y comprender desde un aspecto histórico, el por qué de las complejas relaciones culturales en el Ecuador, sino también, nos ayudará a interpretar el comportamiento de quienes se relacionan en función del sistema de ideas vigente, es decir, el neoliberalismo como práctica cultural y paradigma universal.

Pues bien, Alan sabe ahora que si quiere pasar de año debe esforzarse mucho para obtener buenas notas en matemáticas. Sabe también que sus padres le exigen constantemente que atienda a clases. Su madre llama todas las semanas al colegio para averiguar sobre el comportamiento de su hijo. Ella está realmente preocupada porque en sus cuadernos solo ha visto dibujos inexplicables<sup>186</sup>, por lo que quiere llevarlo a un psicólogo<sup>187</sup>. No podemos prescribir que Alan tenga alguna enfermedad solo porque sus dibujos no son “socialmente normales”, tan solo podemos interpretar que el joven percibe la realidad de una manera diferente, y dibuja lo que siente a partir de esa percepción.

En este sentido, cada adolescente constituye un mundo aparte, porque si por un lado están inmersos en un proceso globalizador de economía, información y cultura, por otro lado también son parte del proceso opuesto: la diferenciación a partir del conocimiento del otro. Esto significa que la supuesta homogenización cultural no puede

---

<sup>185</sup> Especialmente en los últimos 20 años, la sociedad urbana ecuatoriana ha sufrido cambios drásticos en cuanto a la educación y a la aceptación de los medios de comunicación en el interior de la vida de los niños y adolescentes. La brecha generacional aumenta con más rapidez. El mundo de la información transforma los modos de sentir y actuar porque crea imaginarios no compatibles con generaciones pasadas.

<sup>186</sup> Tuve la oportunidad de ver algunos de esos dibujos y logré reconocer en ellos algunos personajes y héroes mitológicos como seres alados. También reconocí la mezcla de lo que parecía escritura china con elementos occidentales.

<sup>187</sup> Alan me contó esto cuando le pregunté acerca de la relación que tiene con sus padres.

romper con la individualidad de pensamiento, pero sí producir fuertes conflictos en su interior.

El libro *Psicoanálisis y Educación*, explica muy claramente que las variaciones y las contradicciones del carácter del adolescente se producen en buena parte por la lucha interior entre el sistema de ideas adquirido desde la infancia y la propia espiritualidad<sup>188</sup>. En este caso, el adolescente ecuatoriano percibe una realidad muy compleja caracterizada por la sociedad de consumo<sup>189</sup>, que en sí es producto de su dependencia histórica como país latinoamericano. De esta manera se comprende que el mundo exterior (entendido así al juego de relaciones sociales) del adolescente desplaza a su mundo interior (su condición espiritual de donde nace el aspecto emocional). Ahora la pregunta es, ¿por qué se expresa esta realidad con más fuerza en el adolescente que en el niño o el adulto?

La respuesta radica en la condición de Ser o no Ser<sup>190</sup>, es decir, en la fragilidad que experimenta el adolescente producto del despertar de su conciencia como ser social. Por lo que todas sus frustraciones parecen interminables, pero al mismo tiempo, aumenta su capacidad de expresión por el mismo hecho de sentirse parte incluyente y no ausente del mundo. Alan quisiera perfeccionar su arte. Por lo menos él tiene conciencia de su potencialidad creativa, pero la política institucional no le favorece. Ni el colegio ni sus padres apoyan sus capacidades. Así como él, muchos adolescentes no pueden expresarse, o porque no tienen las facilidades para hacerlo, o porque no conocen su propia creatividad.

---

<sup>188</sup> RICHARD, G, *Psicoanálisis y Educación*, Oikos-Taus, Barcelona, 1982, pág 156.

<sup>189</sup> El consumo no es más que un juego racional, político y económico del pensamiento de la Modernidad que le da al ser humano el poder de sentirse parte del mundo, aunque esta inserción conlleva riesgos como la injusticia social, civil y política. Por ello, el consumo, como forma de vida, condiciona el comportamiento humano. Por ejemplo, cuando una persona consume un objeto, no solo realiza el acto de la compra física del mismo, sino que se apropia de todos sus usos en tanto que valores de signo éste represente. Por ello, el deseo de consumir no es una actividad aislada, sino totalmente condicionada por el sistema.

<sup>190</sup> Me refiero expresamente a *Hamlet*, una de las obras de William Shakespeare sobre la condición del Ser, y que en este caso yo remito a la búsqueda de identidad y a la incertidumbre del joven latinoamericano del siglo XXI. Acto III, escena I: “Ser o no ser... He ahí el dilema. ¿Qué es mejor para el alma, sufrir insultos de fortuna, golpes, dardos, o levantarse en armas contra el océano del mal, y oponerse a él y que así cesen? Morir, dormir... Nada más; y decir así que con un sueño damos fin a las llagas del corazón y a todos los males, herencia de la carne, y decir: ven, consumación, yo te deseo. Morir, dormir, dormir... ¡Soñar acaso! ¡Qué difícil! Pues en el sueño de la muerte ¿qué sueños sobrevendrán cuando despojados de ataduras mortales encontremos la paz? He ahí la razón por la que tan longeva llega a ser la desgracia”. (véase en: [www.librosgratis.com](http://www.librosgratis.com)).

# **LA CASA DEL ARTE**



## 4.2 EL ESPÍRITU DE LA CASA DEL ARTE

Creo conveniente, en este momento, hacer una analogía entre el ser humano como ser social, y La Casa del Arte como actor social.

En primera instancia, el ser humano en relación con la sociedad constituye una persona, es decir, un sujeto<sup>191</sup> que actúa y co-actúa con otras personas. El valor fundamental de la persona radica en su unicidad, por lo que, como identidad no puede ser copiado.

En este sentido, la persona constituye un todo insertado<sup>192</sup>, que consiste en la unicidad del espíritu con la materia. Retomo así la concepción de *espíritu* de Leonardo Boff, en la cual, destaca su singularidad en la autoconciencia, la reflexión y la trascendencia que se manifiestan a través del cuerpo<sup>193</sup>.

Pues bien, La Casa del Arte como cuerpo integrado también posee un espíritu, que a partir de tres aspectos conforma una unicidad. Estos componentes, que a partir de ahora los llamaré *componentes espirituales* (Fig N. 1)<sup>194</sup>, se interrelacionan en su propio proceso de construcción, por lo que se puede hablar de una trascendencia. Así destaco: a) el arte como medio de comunicación, b) la edu-comunicación del arte, y c) el desarrollo humano.

---

<sup>191</sup> Cuando hablo de *sujeto* me refiero a la concepción de ser-relación, es decir, que es dueño de sí mismo, que se auto posee y subsiste en sí. Además que se sabe subsistiendo. (Véase en: MORENO VILLA, Mariano, *Diccionario de pensamiento contemporáneo*, San Pablo, Madrid, 1997, pág 905-906).

<sup>191</sup> Idem, pág, 899.

<sup>192</sup> Arnold Gehlen desarrolló el pensamiento de un realismo antropológico que aprehende al ser humano en su conjunto, tanto en lo físico como en lo espiritual. Su apuesta central es explicar lo que de biológico y de cultural hay en el ser humano no como dimensiones contrapuestas, sino como vertientes de una misma realidad. Del mismo modo, Gehlen trata de aprehender ambas fuerzas, la biológica y la cultural, en un sólo movimiento. Puede encontrarse en un resumen de: KONRAD, Lorenz, *La acción de la naturaleza y el destino del hombre*, Alianza, Madrid, 1988.

<sup>193</sup> Extraído de un fragmento del artículo *¿Qué es el espíritu?*, de Leonardo Boff, documento fotocopiado.

<sup>194</sup> Todas las figuras y cuadros que se presentan en el cuarto capítulo de este trabajo corresponden a una construcción propia y personal, por lo que se omite la fuente, el título y el año.

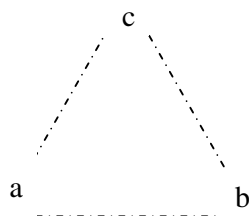


FIG N. 1

La tríada representada en el gráfico nos demuestra que a; b y c co-actúan en el espacio. De tal suerte, los componentes espirituales dependen entre sí para coexistir como unidad.

Una vez comprendidos cada uno de estos componentes durante los capítulos anteriores, es posible definir los términos en los que La Casa del Arte actuará como protagonista de la construcción cultural.

En primer lugar, La Casa del Arte constituye un espacio de comunicación, es decir, un lugar dentro de la sociedad donde se construyen e instituyen diversos lenguajes expresados en las manifestaciones artísticas.

En este sentido, el espacio de comunicación no podría sobrevivir sin ser también un espacio social, en el cual, se establece una relación dialéctica entre todos los participantes que lo construyen. En efecto, Pierre Bourdieu cuando habla del espacio social, advierte que éste puede ser definido como un espacio de interrelaciones, en donde los agentes producen y reproducen sus subjetividades en función de la aproximación (intelectual, afectiva y emocional) que tengan con el propio espacio<sup>195</sup>.

Así, La Casa del Arte, conformada como un sistema en constante re-producción, tiene características específicas que le permiten coaccionarse con las prácticas y representaciones de los participantes. Esto significa que existe una comunicación bi-direccional entre todos sus componentes y actores (ver Fig N. 2).

---

<sup>195</sup> Ver el tema *Espacio Social y Poder Simbólico*, del libro *Cosas Dichas*, BOURDIEU, Pierre, documento fotocopiado.

Por otro lado, Bourdieu plantea que las subjetividades se determinan según el espacio social. Para nuestro caso, llamémoslo espacio cultural. De ahí que el sujeto se apropie del entorno modificando sus prácticas en función a éste<sup>196</sup>. De tal suerte, el espacio (Casa del Arte) de comunicación tiene como fundamento la elaboración constante de significados que, a partir de la interacción, alimenten el carácter estable y objetivo de la estructura<sup>197</sup>. Analicemos en el siguiente gráfico.

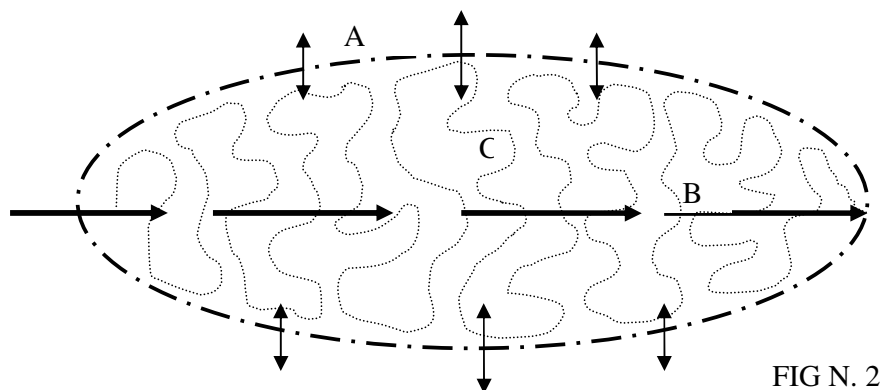


FIG N. 2

Hablemos de la organización espacial y temporal de La Casa del Arte. En la figura N. 2 podemos comprender tres aspectos. 1) La dialéctica entre interno y externo (A:  $\text{---} \updownarrow \text{---} \cdot \text{---}$ ); 2) el acto de construcción (B:  $\text{---} \rightarrow \rightarrow \text{---}$ ) y 3) la flexibilidad al interior del sistema (C:  $\text{~~~~~}$ ).

La dialéctica entre lo interno y externo se da a partir del término *confín*, analizado por Omar Calabrese en su texto *La Era Neobarroca*<sup>198</sup>. El autor explica que todo sistema está delimitado por un conjunto de puntos que separa el interior del exterior (A). Constituye en sí, un límite, aunque no sea parte ni del uno, ni del otro. Sin embargo, el confín relaciona tanto el interior como el exterior por su condición de penetrabilidad, sin que se entienda así la inestabilidad producida por influencia o

<sup>196</sup> Idem, pág 30.

<sup>197</sup> La consecuencia de la interacción es la construcción, por lo tanto, no es posible pensar en la inestabilidad de un acto constructivo. (Véase en la filosofía de Henri Bergson cuando explica el carácter evolutivo de la creación, como fenómeno de construcción estable en el interior de un sistema. También en el texto *El tercero divinizado*, de Jaques Poulain, en relación a la función del lenguaje en la contemporaneidad. [www.librosgratis.com](http://www.librosgratis.com)).

<sup>198</sup> CALABRESE, Omar, *La Era Neobarroca*, Cátedra, Madrid, 1999, pág 64.

alienación. Por el contrario, la permeabilidad del confín posibilita la intercomunicación, lo que origina el movimiento continuo del sistema (B). Se entiende entonces que ésta dialéctica favorece su construcción permanente. De hoy en adelante llamaré a este proceso *proyección continua*.

Esta suerte de alimentación constante permite que la interrelación interna sea lo suficientemente flexible para que, los componentes del sistema co-actúen en función del mensaje percibido del exterior, y no por ello deban traspasar el confín. Esto garantiza la estabilidad y a la vez la flexibilidad de la estructura.

En efecto, el sistema representado corresponde al propuesto para La Casa del Arte, en el cual, se expone una proyección continua garantizada por la participación de los elementos que la conforman. Estos son los componentes humanos y los componentes espirituales. (Ver Fig. N. 3)

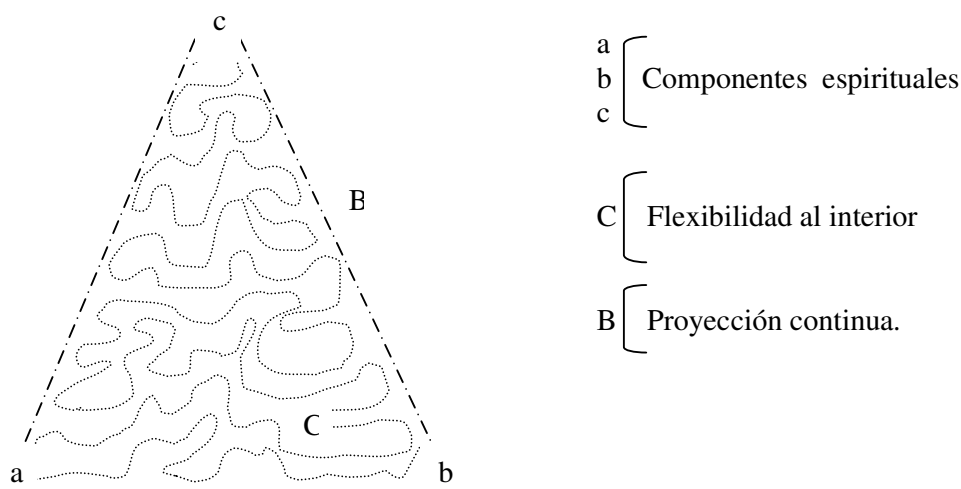


FIG N. 3

Ahora bien, comprendido el funcionamiento planteado para La Casa del Arte, preciso analizar su razón de ser. Y en este sentido recojo nuevamente a la razón como principio generador y no como instrumento para conseguir un propósito<sup>199</sup>.

<sup>199</sup> José Ortega y Gasset elaboró una nueva filosofía de la razón denominada *razón vital* en la cual explica que la dinámica de la realidad siempre está en proceso de construcción. Por lo que el ser humano debe orientarse continuamente en sus decisiones. Esta orientación exige una razón que acompañe a la vida y

Por tal motivo, no puedo, ni debo utilizar el término *objetivo* en función de un resultado esperado y predeterminado. Por el contrario, hablo de un *objetivo-razón* que acompañe el proceso y que constituya, en sí mismo, la base constructiva y estabilizadora, y a la vez, el fin último del proyecto. Expongo así: el objetivo-razón general y los objetivos-razón específicos.

#### **4.2.1 OBJETIVOS-RAZÓN<sup>200</sup>**

##### **4.2.1.1 OBJETIVO-RAZÓN GENERAL**

Creación de “La Casa del Arte”: un espacio de edu-comunicación del arte como eje fundamental para el desarrollo humano en los adolescentes de Quito.

##### **4.2.1.2 OBJETIVOS-RAZÓN ESPECÍFICOS**

- a) Estimulación y desarrollo del espíritu creativo y expresión artística, a través de la educación y el cultivo de la sensibilidad, para el encuentro de las potencialidades intelectuales, sensitivas, afectivas, y creadoras en los adolescentes de Quito.
- b) Cimentación de un nuevo paradigma de lo alternativo en la comunicación y el arte, como un proceso constructivo, para la interacción de los adolescentes con una realidad socio-cultural y política compleja.
- c) Participación continua de los adolescentes en procesos de construcción cultural.

---

encuentre en ella su fundamento. Para Ortega, la vida toma una forma concreta y determinada, que se construye a sí misma de acuerdo a diferentes circunstancias. Por ello, la vida de cada ser humano constituye su propia finalidad. (Ver más sobre el *raciovitalismo* de Ortega y Gasset en: GARCÍA-MURIÑO, José María, *Ortega y Gasset: el raciovitalismo*, Alambra, Madrid, 1988).

<sup>200</sup> Cuando se habla de objetivos en términos de resultados esperados, el verbo que da origen a la orientación del proyecto se lo escribe en infinitivo, por ejemplo: desarrollar, incrementar, fomentar, crear, entre otros. Sin embargo, cuando hablamos de objetivos en términos de razón, el verbo que origina la acción no puede escribirse como un fin determinado, sino, como un acto en construcción. Así, explico la concordancia que hay entre el modelo de proyección continua y el objetivo-razón.

### 4.3 PENSAMIENTO DE APLICACIÓN<sup>201</sup>

Cuando llevemos algún tiempo tratando el alma humana con la imparcialidad que se aplica a las ciencias físicas para estudiar la materia, habremos dado un gran paso. El único medio para la humanidad de ponerse un poco por encima de sí misma. Ella se contemplará entonces con franqueza, con pureza, en el espejo de sus obras. Será como Dios, se juzgará desde arriba. Pues bien, creo que tal cosa es posible. Tal vez como para las matemáticas solo sea cuestión de dar con un método.

Gustave Flaubert<sup>202</sup>

Para comprender mejor el proceso de construcción edu-comunicativo de La Casa del Arte, remitámonos a la figura N. 4

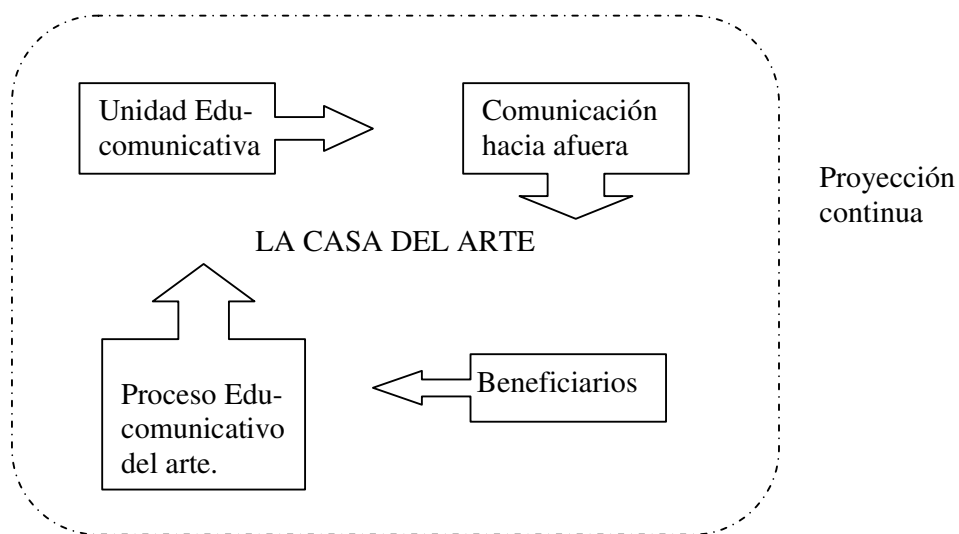


FIGURA N. 4

<sup>201</sup> Descarto así la posibilidad de un plan operativo, ya que éste método no me permitirá la flexibilidad que los componentes necesitan para desarrollarse en el proceso. Por ello, expongo al *pensamiento de aplicación* como un procedimiento que me permita la dinámica de construcción según los referentes antes mencionados.

<sup>202</sup> Citado por: BOURDIEU, Pierre, Op. Cit, pág 262.

1. En la Unidad Edu-comunicativa encontramos al grupo de artistas que conforman la unidad de trabajo en la docencia y en las actividades artísticas. Pero también, al grupo multidisciplinario que interactúa con todos los componentes de la proyección. En este sentido, y volviendo a la categoría de confín, son quienes mantienen la relación inter-comunicativa entre el exterior y el interior del sistema.

Además de la interpretación, su función consiste en mantener la flexibilidad necesaria en el interior, sin que ésta impida el cumplimiento de los objetivos-razón. Por tal motivo, la interacción permanente entre esta Unidad y el resto de componentes humanos posibilita no solo la viabilidad del proyecto, sino también su estabilidad.

2. Una vez conformada la Unidad Edu-comunicativa, el segundo paso constituye la comunicación hacia fuera. Esta se expresa en un proceso de constante interacción para conformar modelos y estrategias de apoyo que lleguen del exterior, es decir, el soporte institucional que, definitivamente, constituye un importante agregado para La Casa del Arte. De tal suerte, estas instituciones de: educación artística (academias, conservatorios, escuelas de arte, entre otras), desarrollo social (fundaciones, ONG's), colegios, empresa privada e instituciones estatales, serán indispensables para que la dialéctica entre participantes y sociedad se produzca, y en consecuencia, logremos la expansión del proyecto<sup>203</sup>.

3. El proyecto está diseñado, en su presentación, como un documento que a partir de su construcción material beneficie de forma directa a los adolescentes. En primera instancia se habla de Quito, como sector en el cual se desarrollará el proyecto. Sin embargo, La Casa del Arte es<sup>204</sup> un pensamiento universal, ya que el arte, la comunicación y la educación son partes constitutivas de todo ser humano<sup>205</sup>. Pues bien, los adolescentes son para La Casa del Arte, como la tierra es para la planta.

---

<sup>203</sup> Omar Calabrese explica que cuando la fuerza interna y externa inter-actúan en el confín, se produce un estado de tensión que provoca la expansión del sistema. (Ver en: CALABRESE, Omar, *La Era Neobarroca*, Cátedra, Madrid, 1999, pág 65). Es lo que se plantea para La Casa del Arte, en cuyo caso, la fuerza se expresa en función de la comunicación. Por lo que, la dialéctica constituye una fuerza expansiva.

<sup>204</sup> "Es" porque desde su nacimiento, continúa siendo, y seguirá siendo en presente.

<sup>205</sup> "(...) el designio de conformarse con la naturaleza para desarrollar y cultivar las disposiciones y las facultades de la raza humana: corazón, espíritu y mano (...) se desarrolla según leyes eternas inmutables; y su florecimiento sólo es conforme a la naturaleza en la medida en que armoniza con esas leyes eternas

4. Para hablar del Proceso Edu-comunicativo<sup>206</sup> recomiendo recordar el segundo y tercer capítulo de este trabajo. Con la figura N. 5 intentaré explicar las dimensiones educativas y comunicativas que, en su complejidad, alcanzan el desarrollo humano.

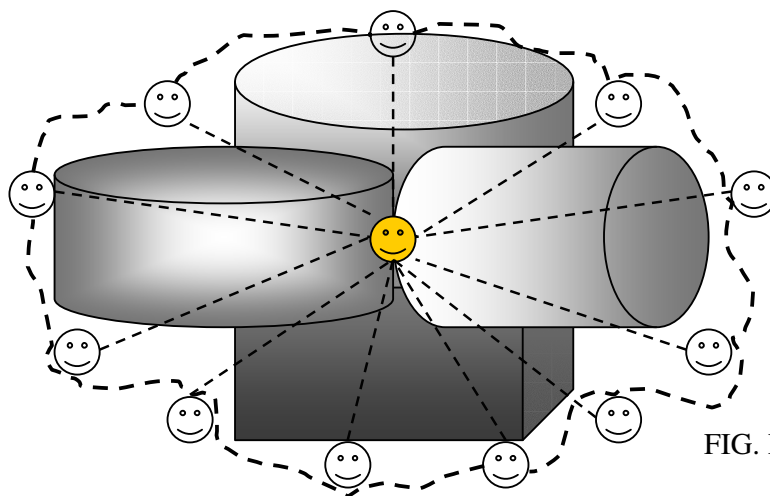


FIG. N. 5

La cuestión radica en la multidimensionalidad de la educación como un principio de desarrollo: intelectual, psíquico, emocional, afectivo, sensitivo y espiritual. Pues bien, Edgar Morin plantea que el Proceso educativo consiste en un sistema complejo, en el cual, todos los elementos son inseparables. De esta manera se desarrolla un tejido interdependiente entre los componentes<sup>207</sup>, en nuestro caso, los componentes espirituales con los componentes humanos. Pues bien, las figuras geométricas (diferentes unas a otras) corresponden a los componentes espirituales, y las caritas felices a los humanos. Las primeras representan *formas* porque dependen de la percepción de los observadores<sup>208</sup>. Es decir, la forma otorga el significado que cada una

---

de nuestra naturaleza misma". (Ver en: MEYLAN, Louis, *Heinrich Pestalozzi y Chatean Lean: Los grandes Pedagogos*, F.C.E, 1985, México, pàg, 212).

<sup>206</sup> En lo posterior, cuando escriba Proceso con P mayúscula me referiré al Edu-comunicativo, si lo hago con minúscula me referiré al proceso de proyección continua.

<sup>207</sup> Artículo de Myriam Henao sobre *La Educación del Futuro de Edgar Morín*, publicado en la Revista Colombia Ciencia y Tecnología de Conciencias, Volumen 17 No. 4, octubre-diciembre de 1999. [www.universia.com](http://www.universia.com). Ver también en MORIN, Edgar, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, UNESCO, París, 1999.

<sup>208</sup> Cuando utilizo el término *forma* lo hago por analogía con la organización espacial. Así, Herbert Read explica que la *forma* constituye el conjunto de elementos que se organizan para existir como unidad. Por ello, en el acto de percepción se distinguen y discriminan las *formas* por considerarse objetos, aunque no estén representados materialmente. (Ver en: READ, Herbert, *Educación por el Arte*, Paidós, Barcelona, 1955, pág 39).



tiene con respecto a quien la percibe. En este sentido, se articula un ser humano observador-creador, que según Morin, tiene una visión tridimensional y consciente de su condición<sup>209</sup>. Así se explica cómo a partir de la interacción entre componentes, se produce una nueva mirada, representada en la carita feliz amarilla del centro del gráfico.

En efecto, este observador-creador (cuyo color cálido demuestra su participación) se potencializa a través del conocimiento, la experiencia, el cultivo y la práctica del arte y sus expresiones. Por ello, la Unidad Edu-comunicativa actuará como receptor, y a la vez, emisor del mensaje propuesto en el Proceso, es decir, el desarrollo humano.

Es en este punto en donde se explica el carácter continuo del sistema, cuando el Proceso es evaluado por la Unidad Edu-comunicativa, y así, renueva las aplicaciones en función del mensaje percibido por los componentes humanos. En consecuencia, el resultado no podría medirse en tiempos, ya que los objetivos-razón están planteados para la continuidad. Entonces, el resultado corresponde al Proceso, y por ende, a la renovación de experiencias y actitudes por parte de los adolescentes, hacia ellos mismos y hacia la sociedad.

Ahora bien, como no se puede predecir lo que sucederá en el futuro, y mucho menos explicar realidades, el primer resultado esperado en el proyecto La Casa del Arte corresponde a una nueva cosmovisión. Esto significa, voltear la mirada y aceptar que lo alternativo y lo innovador caminan paralelamente.

De esta manera, habría que crear un conjunto de propuestas que, en función de los objetivos-razón, me permita construir el proceso. Llamaré a este conjunto *actividades de consecución*.

---

<sup>209</sup> Artículo *La Educación del Futuro de Edgar Morin*, escrito por Myriam Henao, 1999, [www.universia.com](http://www.universia.com).

#### **4.3.1 ACTIVIDADES DE CONSECUCIÓN**

La formación integral del ser humano constituye el propósito primordial de La Casa del Arte. Por ello, el desarrollo de la sensibilidad y el sentido crítico del adolescente implican alcanzar la valoración y apreciación de las diferentes manifestaciones artísticas. Por tal motivo, las actividades que se proponen para este fin deben estar fundamentadas en la educación de los sentimientos y la sensibilidad humana.

Sin embargo, al ser el diagnóstico un reconocimiento permanente de las interacciones producidas durante la marcha del proyecto, debemos hablar de un “tiempo” de realización de actividades en función de la interpretación permanente de la realidad que vive el proceso. Por tal motivo, voy a medir las actividades en relación al año escolar sección Sierra, para tener un tiempo de referencia tanto para las actividades como para las evaluaciones. Es decir, diez meses que empiezan en octubre y termina en julio del siguiente año. En los dos meses de vacaciones se realizarán las actividades de organización, gestión y promoción de la Casa del Arte. A continuación se redactan y sistematizan las actividades en función de los objetivos-razón específicos, cada uno de los elementos del proceso, el orden de aplicación y el tiempo de ejecución.

OBJETIVOS-RAZÓN ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES UNIDAD EDU-COMUNICATIVA	TIEMPO
a) Estimulación y desarrollo del espíritu creativo y expresión artística, a través de la educación y el cultivo de la sensibilidad, para el encuentro de las potencialidades intelectuales, sensitivas, afectivas, y creadoras en los adolescentes de Quito.	1. Conformación de un grupo de personalidades artísticas y docentes que fortalezcan, con sus conocimientos a la Unidad, en consecución del objetivo-razón planteado.	Una vez por mes
	2. Proposición de un conjunto de actividades de estimulación artística por parte de la Unidad (por ejemplo juegos musicales y teatrales, mímica, dactilografía, entre otras), a partir de las experiencias e interpretaciones realizadas por los docentes.	Una vez por mes
	3. Organización de encuentros para la evaluación del Proceso Edu-comunicativo.	Una vez por mes
b) Cimentación de un nuevo paradigma de lo alternativo en la comunicación y el arte, como un proceso constructivo, para la interacción de los adolescentes con una realidad socio-cultural y política compleja.	1. Constitución de un modelo de inter-comunicación (por ejemplo el modelo analizado en el segundo capítulo), para el acercamiento con otras instituciones educativas y fortalecimiento de las relaciones entre el interior y el exterior del sistema.	Una vez por mes
	2. Construcción de una estrategia de interpretación de la realidad que no se alejen de las percepciones de los adolescentes. (Ver en el proceso de Evaluación).	Una vez por mes
	3. Revisión permanente del esquema educativo del arte como creación humana y comunicación, a través de la participación del adolescente para su construcción	Una vez por mes
c) Participación continua de los adolescentes en procesos de construcción cultural.	1. Construcción de una estrategia catalizadora entre adolescente y mundo que le rodea a través de la comunicación y lectura de obras artísticas.	Permanentemente.
	2. Promoción de eventos artísticos, desde los adolescentes y hacia ellos.	Una vez cada 3 meses
	3. Formación de grupos artísticos que promuevan y comuniquen sus experiencias a otros adolescentes.	Una vez por mes

OBJETIVOS-RAZÓN ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES: COMUNICACIÓN HACIA AFUERA	TIEMPO
a) Estimulación y desarrollo del espíritu creativo y expresión artística, a través de la educación y el cultivo de la sensibilidad, para el encuentro de las potencialidades intelectuales, sensitivas, afectivas, y creadoras en los adolescentes de Quito.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conformación de un grupo que trabaje en la unidad de comunicación y promoción de La Casa.</li> <li>2. Promoción y publicación de las actividades, a través de material informativo, de los adolescentes hacia otros sectores de la sociedad, y en especial a otros adolescentes que aún no son parte de La Casa.</li> </ol>	Una vez por mes
		Cada 3 meses
b) Cimentación de un nuevo paradigma de lo alternativo en la comunicación y el arte, como un proceso constructivo, para la interacción de los adolescentes con una realidad socio-cultural y política compleja.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Elaboración de productos comunicativos como una revista, dípticos, trípticos y videos que expongan el trabajo de La Casa del Arte en otras instituciones, especialmente colegios secundarios de Quito. En tal sentido, los productos deben estar constituidos sobre la base de los objetivos-razón y los elementos que construyen La Casa: componentes espirituales y humanos.</li> <li>2. Construcción de estrategias de apoyo económico y logístico como auspicios, canjes, publicidad, entre otros.</li> <li>3. Encuentros permanentes con la Unidad Educativa comunicativa para evaluar el proceso de proyección.</li> </ol>	Cada 6 meses
		Una Vez por mes
		Una vez al mes
c) Participación continua de los adolescentes en procesos de construcción cultural.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Promoción continua en los colegios de las actividades de los adolescentes, a través de espectáculos artísticos, para la inserción de nuevos participantes.</li> <li>2. Coordinación de encuentros inter-colegiales de arte: festivales de música, danza, pintura, teatro, literatura, entre otras expresiones artísticas.</li> </ol>	Todo el mes
		Por expresión, cada 6 meses

OBJETIVOS-RAZÓN ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES: BENEFICIARIOS (ADOLESCENTES)	TIEMPO
a) Estimulación y desarrollo del espíritu creativo y expresión artística, a través de la educación y el cultivo de la sensibilidad, para el encuentro de las potencialidades intelectuales, sensitivas, afectivas, y creadoras en los adolescentes de Quito.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Formación de grupos de adolescentes que, a través foros, debates y charlas y de conocimiento, comuniquen sus experiencias a otros adolescentes.</li> <li>2. Encuentros permanentes con los adolescentes para su evaluación en cuanto a su capacidad de percepción y sensibilidad.</li> </ol>	Durante todo el Proceso Edu-comunicativo
		Una vez por mes
b) Cimentación de un nuevo paradigma de lo alternativo en la comunicación y el arte, como un proceso constructivo, para la interacción de los adolescentes con una realidad socio-cultural y política compleja.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Encuentros artísticos permanentes para la construcción e interpretación del arte como medio de comunicación.</li> <li>2. Actividades relacionadas con la comprensión de la realidad histórica, actual y futura, a través de las lecturas que nos proporciona el arte.               <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Foros</li> <li>b) Debates</li> <li>c) Presentación de obras de teatro, cine, libros, danza, música entre otras que podrían renacer en el proceso.</li> </ol> </li> </ol>	Una vez por mes
		Quincenal y mensualmente, según las necesidades de los participantes
c) Participación continua de los adolescentes en procesos de construcción cultural.	1. Elaboración periódica de objetos artísticos: pinturas, composiciones musicales, puestas en escena de danza y teatro, ensayos, cuentos, novelas, entre otros, en lo concerniente al derecho del adolescente para construir un mundo, reflejo de la sociedad en la cual se desarrolla.	Durante todo el Proceso

OBJETIVOS-RAZÓN ESPECÍF.	ACTIVIDADES: PROCESO EDU-COMUNICATIVO	TIEMPO
a) Estimulación y desarrollo del espíritu creativo y expresión artística, a través de la educación y el cultivo de la sensibilidad, para el encuentro de las potencialidades intelectuales, sensitivas, afectivas, y creadoras en los adolescentes de Quito.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Formación de un pensum que, sin salirse de la flexibilidad, sirva de guía para la implementación del Objetivo-razón. Por ejemplo: apreciación musical ecuatoriana, latinoamericana y del mundo, técnicas de pintura universal, expresión corporal ligada a la cotidianidad, teatro popular, entre otros.</li> <li>2. Construcción de espacios de edu-comunicación artística orientados por los profesionales, cuyo fin sea la inter-acción entre participantes y el encuentro de la sensibilidad como punto de partida para el desarrollo del proceso.</li> <li>3. Educación musical, pictórica, expresión corporal, poética en tres niveles: a) Participación lúdica, b) conocimiento y c) creación.</li> <li>4. Encuentros orientados al descubrimiento de la creatividad: talleres literarios, musicales, pictóricos, de expresión corporal entre otros.</li> <li>5. Evaluación periódica en función de los resultados de dichas actividades. (Ver proceso de evaluación)</li> <li>6. Encuentros de interpretación: personal y cultural, promovidos por la educación artística.</li> </ol>	Mensualmente
		Durante todo el Proceso
		Todos los días
		Semanalmente
		Según los resultados
		Una vez por mes
b) Cimentación de un nuevo paradigma de lo alternativo en la comunicación y el arte, como un proceso constructivo, para la interacción de los adolescentes con una realidad socio-cultural y política compleja.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Proyectos edu-comunicativos del arte en función de las necesidades físicas, intelectuales y espirituales de los adolescentes.</li> <li>2. Capacitación desde y hacia los docentes en relación a la comunicación alternativa de educación y arte.</li> <li>3. Encuentros permanentes de interacción entre Unidad-Edu-comunicativa y beneficiarios para la interpretación y renovación de las prácticas</li> </ol>	Una vez cada 6 meses
		Una vez cada 3 meses
		Durante todo el Proceso.
c) Participación continua de los adolescentes en procesos de construcción cultural	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Concursos, talleres, conferencias, charlas, actividades lúdicas, presentaciones artísticas, foros, debates, elaboración de obras y exposición. Entre otras actividades que podrían renacer en el proceso educativo.(Las cantidades varían según las necesidades)</li> </ol>	Mensualmente durante todo el Proceso

### 4.3.2 EVUALUACIÓN

El desarrollo de las actividades, en este sentido, incluye una organización en torno a la constante interacción entre componentes. Significa así que la orientación del contenido no cambia en el tiempo, aunque si pueda variar la forma en que se la presente. Por ello, preciso explicar el tipo de evaluación en cuanto a resultados de las actividades, tomando en cuenta la continuidad espacio-temporal del proyecto. Veamos la figura N. 6 para comprender esta dialéctica.

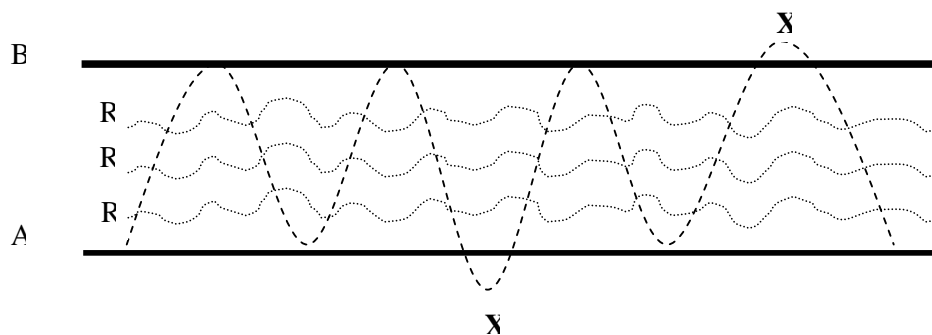


FIG. N 6

Analicemos el rango de referencia A - B. En su interior se muestra la flexibilidad del proceso caracterizada por las ondas (componentes) que tocan los límites del rango y las ondas R. Estas últimas representan a las actividades que se interrelacionan con la flexibilidad de los componentes según un momento específico.

Ahora bien, ¿bajo qué criterio se marca el rango? Bajo un aspecto fundamental: el objetivo-razón general. Así, A constituye la comunicación del arte y B la educación del arte, sin que esto signifique que A sea la base inferior y B la superior. Todo lo que en su interior se relaciona no solo permite la continuidad del proceso, sino su razón de ser: el desarrollo humano en los adolescentes.

En efecto, si se percibe una “salida” o X del rango, es porque se presenta un error en alguno de los componentes, en la forma, contenido o discurso. Por ello, la

evaluación posibilitará la comprensión de los factores que intervinieron para que esto suceda, y así solucionar cualquier desvío o desorientación. La X nos indica que la evaluación es pertinente, siempre y cuando se llegue a una interpretación válida del punto de desvío. Por ello, el factor interpretación constituye la más y poderosa estrategia de evaluación para este proyecto.

De tal suerte, si la percepción no constituye un elemento medible ni estadístico, entonces ¿cómo podríamos saber si la interpretación hecha es correcta? Para solucionar este problema es necesario materializar la percepción en un proceso medible. De esta manera, expongo el siguiente ejemplo (hipotético) en un cuadro de evaluación.

**CUADRO N. 1**

<b>SEMANA N° 1</b>					
<b>EXPRESIÓN</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>Tiempo</b>	<b>N° de Participantes</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>OBSERV.</b>
Música	Taller de apreciación musical	3 horas a la semana	15	Positivo (Medio o Negativo)	(Decir el por qué del resultado)
Pintura	Taller de composición.	3 horas a la semana	13	Positivo (Medio o Negativo)	(Decir el por qué)
Danza	Taller de conocimiento del cuerpo	3 horas a la semana	12	(Igual)	(igual)
Literatura	Taller de redacción	3 horas a la semana	10	(Igual)	(Igual)

Vemos en el ejemplo anterior un seguimiento de las actividades realizadas, en este caso, en el proceso educativo. En la columna de *participantes* apreciamos cuántos de ellos acuden a los diferentes talleres. Ya tenemos nuestro primer elemento de interpretación: danza y literatura son los menos concurridos. En la columna de *resultados*, el profesor, o capacitador, anota cuál ha sido su percepción del taller en función de la participación y actitud del estudiante, por lo que tenemos nuestro segundo punto de interpretación, el mismo que se apunta en la columna de *observación*.

Todas las semanas tendrán un cuadro de evaluación con sus respectivas actividades, tomando en cuenta que los adolescentes que se inscriben deben acudir a



todo el taller, sea este por horas o permanentemente. Si el estudiante decide cambiar, por ejemplo de literatura a pintura, el número de participantes disminuirá en el taller de redacción o lectura, entonces, es momento de detenerse para evaluar el contenido y la forma en que se está impartiendo el taller. Esta evaluación no solo me permite mejorar la comunicación y la educación, sino también, encontrar estrategias de promoción.

Sin embargo, no solo la Unidad Edu-Comunicativa debe hacer esta evaluación, ya que la percepción de los adolescentes permitirá encontrar el punto de referencia para reformar y construir nuevos modelos educativos. Así, veamos el siguiente cuadro de interpretación que los estudiantes llenarán una vez terminado el taller, o en su transcurso.

**CUADRO N. 2**

<b>TALLER DE APRECIACIÓN MUSICAL</b>
<p>Lo que me gusta:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Lo que no me gusta:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Lo que aprendo:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Lo que sugiero:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

De esta manera, tanto las interpretaciones realizadas por los profesionales como por los adolescentes posibilitará viabilizar el proceso.

Pues bien, en los capítulos anteriores se explicó al arte (y a sus expresiones) como medio para comunicar una idea, un sentimiento o una emoción. También se comprendió cómo la percepción juega un papel primario en el proceso de abstracción e interpretación. En este sentido, la expresión artística de la idea, sentimiento o emoción no puede alejarse de la percepción del autor. Por ello, se explica que emisor/perceptor actúa como una unidad en el proceso de comunicación. En consecuencia, el mensaje o resultado (en nuestro caso la obra artística) constituye la materialización del conocimiento, o mejor dicho de la consciencia.

Significa entonces que el tercer tipo de evaluación consiste en el cambio que se produce en el transcurso del Proceso Edu-comunicativo. O como se diría comúnmente en el *antes* y *después* de su inserción. De esta manera, cada adolescente ingresa con un conjunto de conocimientos que se amplía con el tiempo, y esto se logra percibir en la forma y contenido de su discurso artístico.

En conclusión, la evaluación final se produce con cada una de las experiencias del adolescente, consigo mismo, con otros grupos de adolescentes y con sus familiares. El resultado que se espera del conjunto de evaluaciones radica en la aceptación de su condición ante la sociedad, y por ende, la sociabilidad y socialización. En efecto, el conocimiento de las capacidades intelectuales y creadoras se fortalece y el adolescente se integra con más seguridad en la sociedad.

#### **4.4 VIABILIDAD Y SOSTENIBILIDAD**

Anteriormente se habló de algunos parámetros de viabilidad como la identificación de los participantes a través del involucramiento permanente en el acto de construcción. También la interacción que se produce entre los componentes en función de los objetivos-razón. En fin, hemos tocado el tema de la viabilidad durante varios momentos del capítulo IV.

Sin embargo, creo conveniente puntualizar que uno de los aspectos más importantes de la viabilidad de este proyecto, radica en la metodología. Es decir, todo el conjunto de procedimientos que, analizados durante cada etapa del proceso de

proyección continua, me permite una suerte de constante re-valoración, renovación<sup>210</sup> y re-construcción del propio sistema.

Una vez comprendido que la viabilidad está inmersa en el proceso, hay que aclarar la forma en que La Casa del Arte construirá un mecanismo de sostenibilidad, basándose en la comunicación interna, la inter-comunicación y la acción permanente. El principal punto a abordar constituye el proceso de gestión.

#### 4.4.1 GESTIÓN

Se explicó anteriormente que la Unidad de comunicación hacia afuera será la encargada de la gestión. Esto significa que una de sus principales funciones radica en la manutención de las relaciones inter-institucionales para que La Casa del Arte pueda sostenerse en el tiempo. Si bien es cierto que los procedimientos educativos y comunicativos propuestos en el proyecto resultan novedosos, también hay que establecer mecanismos de sostenibilidad.

En este sentido, reconociendo el proceso de proyección continua, la gestión no puede enmarcarse en un plan determinado. Por el contrario, al igual que todos los demás procesos, éste debe ser permanente, y reconstruible, es decir, lo suficientemente flexible para aceptar nuevos planteamientos, o desechar los que no funcionan. A pesar de ello, el proceso de gestión debe cumplir con los lineamientos correspondientes a la razón de ser de La Casa del Arte, pues de ello depende su existencia.

A continuación expongo la forma como La Casa del Arte deberá construir, a partir de la gestión, su sostenibilidad.

1. La gestión no puede ni debe ser un conjunto de diligencias al exterior de La Casa del Arte. Por el contrario, debe nacer en su interior para fortalecerse como espacio social.

---

<sup>210</sup> Cuando me refiero a la re-valoración lo hago pensando en el valor como un principio y no como un fin. Es decir, encontrar en cada uno de los procedimientos o aplicaciones, el fundamento de perpetuidad, sin el cual, el proyecto no podría caminar. Por otro lado, la renovación hace referencia, según su voz latina *renovâre*, a la creación y al establecimiento de nuevos paradigmas. (Ver más en VILLA, Mariano, *Diccionario de pensamiento contemporáneo*, San Pablo, Madrid, 1997, pág 1005).

2. La gestión empieza con el discurso. Así, la principal fuente de sostenibilidad aparece con la coherencia entre la teoría y la práctica.
3. La gestión posibilita no solo el reconocimiento al exterior de La Casa, sino, el apoyo que ésta necesita para cumplir sus objetivos-razón. De tal suerte, nuevamente el discurso se convierte en la mejor arma para este propósito.
4. La gestión debe ser auto-contemplativa. Es decir, interactuar con los demás procesos de construcción con el fin de caminar paralelamente a éstos. Por ello, la reflexión al interior de la gestión constituye su fortaleza.

Pues bien, comprendidos los términos teóricos, preciso explicar los procedimientos prácticos de sostenibilidad. Cabe resaltar que todos los puntos expuestos son permanentes.

- a. Promoción de La Casa del Arte y su discurso en los planteles educativos secundarios: A partir de lo cual se llegará al público beneficiario, los adolescentes, quienes entrarán al sistema edu-comunicativo.
- b. Promoción de La Casa del Arte en Organismos No Gubernamentales para el apoyo económico.
- c. Promoción de La Casa del Arte en instituciones artísticas, en las cuales se gestionarán las becas de estudios para los estudiantes.
- d. Promoción de La Casa del Arte en instituciones privadas, en las cuales se gestionarán los auspicios artísticos. Es decir, la empresa privada, a través de La Casa, apoyará a un artista a cambio de la promoción empresarial. Este artista trabajará en las actividades propuestas. Así, la empresa, el artista y La Casa ganan con esta iniciativa.
- e. Obtención de auspicios para las actividades y eventos artísticos de los adolescentes, en lo referente a exposiciones, concursos, entre otros.
- f. Promoción constante para la inserción de nuevos estudiantes en La Casa.
- g. Convenios con centros de formación artística para la promoción de las actividades de los adolescentes. También para la promoción mutua.
- h. Convenios con medios de comunicación para la elaboración de material comunicativo.

- i. Convenios con empresas privadas de venta de material artístico, a través de la promoción o el auspicio.
- j. Convenios con instituciones artísticas para la donación de becas como premios a los concursos.
- k. Elaboración permanente de nuevas estrategias de promoción y publicidad de La Casa del Arte.

La proyección estimada de ingresos para la sostenibilidad económica de La Casa del Arte está expuesta en el siguiente cuadro. Cabe señalar que no está incluida la participación de los Organismos No Gubernamentales.

**CUADRO N. 3**

<b>DETALLE</b>	<b>CANTIDAD</b>	<b>ING. MENSUAL C/U</b>	<b>ING. MENSUAL TOTAL</b>	<b>ING. ANUAL</b>
Estudiantes	100	\$ 60	\$ 6.000	\$ 72.000
Auspicios	10	\$ 105	\$ 1.050	\$ 12.600
<b>TOTAL</b>			<b>\$ 7.050</b>	<b>\$ 84.600</b>

Los estimados económicos no son estáticos. De tal suerte, no se puede prever cantidades exactas. Sin embargo, la proyección está hecha en función del número de estudiantes mínimos con los cuales La Casa puede operar para autosostenerse, y con un mínimo de auspicios para el mismo fin.

#### **4.5 PRESUPUESTO**

Detallo en los siguientes cuadros el presupuesto inicial de La Casa del Arte, el presupuesto mensual y anual.

**PRESUPUESTO INICIAL PARA LA CASA DEL ARTE**

<b>RECURSOS MATERIALES</b>	<b>VALOR \$</b>
15 Escritorios	3000
20 Pizarrones	400
100 Sillas	3000
500 resmas de papel	1500
material de arte	
pinturas	
pinceles	
caballetes	
instrumentos musicales	5000
(gestión de donación)	
<b>SUBTOTAL</b>	<b>12900</b>
<b>RECURSOS TÉCNICOS</b>	
2 Computadores	
(clones)	2000
1 Teléfono fax	300
8 radiograbadoras	1000
2 proyectores	3000
2 infocus	3000
2 televisores 20 pulg.	500
<b>SUBTOTAL</b>	<b>9800</b>
<b>TOTAL</b>	<b>22700</b>

## PRESUPUESTO MENSUAL Y ANUAL

		<b>Salario mensual \$</b>
<b>TALENTOS HUMANOS</b>		
1 Director General		800
1 Secretaria		300
1 Director Académico		700
1 Profesor de música		350
1 Profesor de pintura, dibujo y diseño		350
1 Profesor de danza y expresión corporal		350
1 Profesor de redacción literaria y literatura		350
1 Profesor de teatro.		350
1 Comunicador Social		400
1 Publicista		400
1 Diseñador Gráfico		400
Total (salario mensual)		<b>4750</b>
Total salario anual		<b>57000</b>
<b>RECURSOS LOGÍSTICOS</b>		
		<b>Valor \$</b>
Mantenimiento de La Casa		
Personal		300
Luz		100
Agua		100
Teléfono		150
Internet		50
Total mensual		<b>700</b>
Total mantenimiento anual		<b>8400</b>
<b>TOTAL ANUAL (salarios y mantenimiento de la casa)</b>		<b>65400</b>
CASA PROPIA (gestión de donación)		<b>100.000</b>
Casa arrendada mensual		<b>600</b>
Casa arrendada anual		<b>7200</b>
<b>PRESUPUESTO MENSUAL</b>		<b>6050</b>
<b>PRESUPUESTO ANUAL</b>		<b>72600</b>

## BIBLIOGRAFÍA

ALFARO MORENO, María Rosa, *Una comunicación para otro desarrollo*, Documento fotocopiado s/f

ASTOLFI, *Síntesis de Historia Antigua y Medieval*, Kapeluz, Buenos Aires, 1960.

ARFWEDSON, Anders, y otros, *Cultura y Desarrollo*,. Unidad de Información y Promoción de la Secretaría del Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural, París, 1994.

AUMONT, Jacques, *La Estética hoy*, Cátedra, París, 1998.

BAUDRILLARD, Jean, *Crítica de la Economía Política del Signo*, Siglo XXI, España, 1997.

BECERRA, Jorge, *Literatura Universal*, Don Bosco, Quito, 1987.

BELTRÁN, Luis Ramiro, *Comunicación para el Desarrollo en Latinoamérica*, Universidad Johns Hopkins, 1993.

BING WONG, R, *Cambio histórico y límites de la experiencia europea*, 2004, documento fotocopiado.

BOFF, Leonardo, *¿Qué es el espíritu?*, documento fotocopiado, s/f.

BOURDIEU PIERRE, *Las reglas del arte*, Anagrama, Barcelona, 1995.

BOURDIEU, Pierre, *Cosas Dichas*, Documento fotocopiado.

CALABRESE, Omar, *El Lenguaje del Arte*, Ediciones Paidós, Barcelona 1987.

-----, *La Era Neobarroca*, Cátedra, Madrid, 1999.

CARPENTIER, Alejo, *El reino de este mundo*, Oveja Negra, Bogotá, 1949.

CASTRO RODAS, Juan Pablo, *La noche japonesa*, Fondo Editorial Pedro Jorge Vera CCE, Quito, 2004.

CLOT, René-Jean, *Educación Artística*, Documento fotocopiado.

DAIX, Pierre, *Historia cultural del arte moderno*, Cátedra, Madrid, 2002.

DAZA, Gladys, *La Educación es Comunicación*, Indo-American, Bogotá, 1980.

DE LA GUARDIA, Ernesto, *Compendio de la Historia de la Música*, Ricordi Americana, Buenos Aires, s/f.



DE SOUZA SILVA, José, *¿Una época de cambios o un cambio de época?*, Boletín ICCI RIMAY, publicación mensual del Instituto científico de Culturas Indígenas, Año 3 No 25, abril del 2001.

ENDARA, Lourdes, *Investigación Aplicada al Desarrollo Cultural*, Abya Yala, Quito 1996.

ESCOBAR, Ticio, *Postmodernismo y Precapitalismo*, Trabajo presentado en el Simposio de Críticos de la III Bienal de Trujillo, Perú, Octubre de 1987.

FREIRE, Paulo, *La Educación como práctica de la libertad*, América Latina, Bogotá, 1988.

FREIRE, Irina, *El punto y la pared*, 2003.

FROMM, Erich, *La condición humana actual y otros temas de la vida contemporánea*, Paidós, Barcelona, 1991.

FUKUYAMA, Francis, *El fin de la Historia y el último hombre*, Planeta, Barcelona 1992.

GADAMER, Hans Georg, *La Actualidad de lo bello, El Arte como juego, símbolo y fiesta*, Paidós, Buenos Aires, 1998.

GALEANO, Eduardo, *Las venas abiertas de América Latina*, Siglo XXI, Bogotá, 1988.

GARCÍA MARQUEZ, Gabriel, *El Otoño del Patriarca*, Oveja Negra, Bogotá, 1984.

GARCÍA CANCLINI, Néstor, *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Grijalbo, México, 1989.

GARCÍA-MURIÑO, José María, *Ortega y Gasset: el raciovitalismo*, Alambra, Madrid, 1988.

GASTALDI, Italo, *Educación y evangelizar en la postmodernidad*, documento fotocopiado.

GUARDINI ROMANO, *El fin de la Modernidad*, PPC, Madrid, 1996.

HORKHEIMER, Max, ADORNO, Theodor, *La Industria Cultural*, MonteAvila, Caracas, 1985.

HORKHEIMER, Marx, *Crítica a la razón instrumental*, Sur. S. A, Buenos Aires, 1973.

IANNI, Octavio, *Metáforas de la Globalización*, Revista de Ciencias Sociales, No. 2, Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes, 1995.

JARAMILLO, Luis Guillermo, *Danza, Comunicación y Educación*, Revista Digital, Buenos Aires, Año 8, N° 54, Noviembre de 2002.

KONRAD, Lorenz, *La acción de la naturaleza y el destino del hombre*, Alianza, Madrid, 1988.

KRANZBERG, Melvin, *Tecnología y Cultura*, Colección Tecnología y Sociedad, Madrid, 1985.

LEMUS, Luis Arturo, *Pedagogía y temas fundamentales*, Lozada, Buenos Aires, 1969.

LUZURIAS, Lorenzo, *Pedagogía*, Lozada, Buenos Aires, 1967.

LYOTARD, Jean François, *La condición posmoderna*, Cátedra, Madrid, 2000.

MARANGONI, Matteo, *Para saber cómo se mira una obra de arte*, documento fotocopiado s/f.

MARITAIN, Jaques, *Fronteras de la poesía*, Orión, París, 1995.

MAYORBE, José Antonio, *Comunicación y Desarrollo*, IPAL, Lima, 1997.

MCLUHAN, El medio es el mensaje, documento fotocopiado, Optima, Catalunya, 2002.

MCLUHAN, Marshall, *Comprender los medios de comunicación*, documento fotocopiado.

MEYLAN, Louis, *Heinrich Pestalozzi y Chatean Lean: Los grandes Pedagogos*, F.C.E, México, 1985.

MORENO VILLA, Mariano, *Diccionario de pensamiento contemporáneo*, San Pablo, Madrid, 1997.

MULLO SANDOVAL, Juan, *Música Étnica*, Unión Latina, Quito, 2003.

NIETO, Ramón, *El teatro, historia y vida*, Acento Editorial, Barcelona, 1997.

PAZ, Octavio, *Hombres en su siglo*, Seix Barral, Barcelona, 1990.

PRIETO CASTILLO, Daniel, *Notas introductorias al análisis del proceso de comunicación*, Documento fotocopiado, s/f.

-----, *Una mirada y una práctica comunicacionales en constante construcción*, Conferencia inaugural del encuentro de AFACOM, organizado por la Pontificia Universidad Bolivariana de Medellín, Colombia, 1998.

READ, Herbert, *Educación por el Arte*, Paídos, Barcelona, 1955.

-----, *Imagen e idea, la Función de la conciencia humana*, Fondo de Cultura económica, México 1990.

REYES, Alfonso, *La experiencia Literaria*, documento fotocopiado, s/f.

RICHARD, Nelly, *Modernidad, Postmodernismo y Periferia*, Ponencia presentada en el Coloquio Latinoamericano “Modernidad y Provincia”, organizado dentro del marco de la Bienal de Trujillo, Perú, en noviembre de 1987.

RICHARD, G, *Psicoanálisis y Educación*, Oikos-Taus, Barcelona, 1982.

RICHLER, Martha, *Un Mundo de Arte*, Celeste, Madrid, 1998.

ROSSI, Mariana, *Proyecto Educativo Institucional*, Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires, 1999.

RUANO, Jesús María, *Lecciones de literatura preceptiva*, Voluntad, Bogotá, 1980.

SAÉNZ, Bruno, *De la boca que, abriéndose, manda al silencio que se ponga a un lado*, Sistema Nacional de Bibliotecas, Quito, 1997.

SÁNCHEZ ARNAU, Juan, *La cultura y las estrategias de desarrollo*, UNESCO, París, 1985.

SÁNCHEZ PARGA, José, *La Observación, la memoria y la palabra*, Editorial Centro Andino de Acción Popular, Quito 1989.

-----, *Globalización, Gobernabilidad y Cultura*, documento fotocopiado s/f.

SERRANO, Wladimir, *Ciencia Indígena*, texto fotocopiado, s/f.

TRUJILLO, Alejandra, *El hombre y sus fuegos*, 2005.

VENEGAS, Alicia, *Las Artes Plásticas en la Educación Artística y Estética infantil*, Paidós, México, 2002.

VEGA, Roberto, *El Teatro en la educación*, Plus Ultra, Buenos Aires, 1981.

UNESCO, *Informe sobre Desarrollo Cultural*, Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural, 1994.

ZORRILLO, Alix, *Juego musical y aprendizaje*, Aula Abierta, Bogotá, 1999  
Dimensión Cultural del Desarrollo, Hacia un enfoque práctico, Colección Cultura y Desarrollo, Ediciones UNESCO 1995.

Notas sobre Desarrollo: Un enfoque histórico teórico. Tomado de Sociology and Development, 1991, documento fotocopiado.

Ley Orgánica de Educación dado por resolución legislativa No. 22-058, publicada en Registro Oficial 280 del 8 de marzo del 2001.

www. desarrollo 8m.com (Artículo del Dr. Carlos Moreno Maldonado).

[www.mec.gov.ec](http://www.mec.gov.ec).

[www.dlh.lahora.com.ec/paginas/historia](http://www.dlh.lahora.com.ec/paginas/historia).

[www.librosgratis.com](http://www.librosgratis.com) Breviario de Estética de Benedetto Croce.

[www.universia.com](http://www.universia.com).

[www.musical-expressions.com/PianoK448.rm](http://www.musical-expressions.com/PianoK448.rm).

[www.artesescenicas.com](http://www.artesescenicas.com).

[www.elportaldelarte.com](http://www.elportaldelarte.com).

[www.icas.net/icasweb/glosario.htm](http://www.icas.net/icasweb/glosario.htm).

Documental *La Odisea de la Especie* de Discovery Channel.

Documental *El misterio de los Faraones* de Discovery Channel.

Diccionario médico *MERCK*, 2004.

Biblioteca de Consulta Encarta 2003.

S/A, La Aldea Global de Marshal McLuhan, Documento fotocopiado.

S/A, *El Impresionismo*, Libsa, Madrid, 2001.

.